

**O TEXTO LITERÁRIO CAPITAL CULTURAL NO
ENSINO/APRENDIZAGEM DE FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA**

14398

por

PEDRO PAULO GARCIA FERREIRA CATHARINA
Departamento de Letras Neolatinas

Dissertação de Mestrado em Língua Francesa e Literaturas de Língua Francesa, apresentada à Coordenação dos Cursos de Pós-Graduação da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro.
Orientadora: Professora Doutora Celina Maria Moreira de Mello.
Co-orientadora: Professora Doutora Maria Aurora Consuelo Alfaro Lagorio

Rio de Janeiro, segundo semestre de 1995

EXAME DE DISSERTAÇÃO

CATTIARINA, Pedro Paulo Garcia Ferreira. *O texto literário capital cultural no ensino/aprendizagem de francês língua estrangeira*. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, 1995. 311 folhas mimeo. Dissertação de Mestrado em Língua Francesa e Literaturas de Língua Francesa.


BANCA EXAMINADORA



Professora Doutora Celina Maria Moreira de Mello
Orientadora



Professora Doutora Maria Aurora Consuelo Alfaro Lagorio
Co-orientadora



Professora Doutora Angela Maria da Silva Corrêa

Professora Doutora Maria Thereza Redig de Campos Barrocas

Professor Doutor Marco Américo Lucchesi

Examinada a Dissertação:
Conceito: *EXCELENTE*
Em: *5 / 12 / 1995*

ERRATA

	Onde se Lê	Leia-se
Pág. 5	2.4.4 - O Circuito	2.4.4 - O Circuito
Pág. 16	Valerei-me aqui da obra...	Utilizarei aqui a obra...
Pág. 23	Behaveorista	Behaviorista
Pág. 24	O objetivo do N1 será então de dar ao aluno...	O objetivo do N1 será então dar ao aluno...
Pág. 26	Um dos objetivos essenciais do Nível 2 é de fazer...	Um dos objetivos essenciais do Nível 2 é fazer...
Pág. 33	uma Lingüística que privilegia	uma Lingüística que privilegia
Pág. 44	onde deve-se	onde se deve
Pág. 45	ela concentra-se	ela se concentra
Pág. 46	Na perspectiva desta dissertação, interesse-me pela Análise do Discurso e pela Pragmática, na medida em que a didática do ensino de línguas e a didática do ensino de línguas estrangeiras já se distancia bastante da influência de uma Lingüística de tipo estrutural, que privilegia o estudo da frase, ou, ao menos, já deveria tê-lo feito.	Na perspectiva desta dissertação, interesse-me pela Análise do Discurso e pela Pragmática, na medida em que a didática do ensino de línguas e as propostas didáticas mais atuais do ensino de línguas estrangeiras já se distanciam bastante da influência de uma Lingüística de tipo estrutural, que privilegia o estudo da frase.
Pág. 49	(como fazia a Pragmática americana) intonação Este tipo de análise que Moirand propõe “parece crucial a partir do momento em que o documento autêntico entrou na	 entonação Este tipo de análise que Moirand propõe “parece crucial a partir do momento em que o documento

aula de língua”⁴⁶. Ao criticar a lingüística teórica e valorizar o aspecto pragmático das análises discursivas, Moirand está evitando trabalhar com enunciados isolados, distantes da produção textual (como fazia a Pragmática americana) e dos fatores lingüísticos e textuais que a determinam. Por isso a importância dos documentos autênticos que devem ser analisados em sua materialidade lingüística, levando-se em conta sua situação de produção. No entanto, os documentos autênticos, por si só, não demandam esta análise da situação comunicativa como a que propõe Moirand. De uma forma ou de outra, os manuais de FLE sempre apresentaram alguns documentos autênticos (os próprios textos literários, por exemplo). Penso porém, que a influência da Pragmática e da Análise do Discurso nas metodologias e manuais de FLE, sobredeterminaram a utilização do documento autêntico na aprendizagem, não podendo mais serem aceitos documentos inautênticos, inverossímeis (alguns poemas *fabricados*, por exemplo), *fora de uma situação comunicativa real*.

Pág. 52 inverossímil

Pág. 59 intonação

autêntico entrou na aula de língua”⁴⁶. Ao criticar a lingüística teórica e valorizar o aspecto pragmático das análises discursivas, Moirand está evitando trabalhar com enunciados isolados, distantes da produção textual e dos fatores lingüísticos e textuais que os determinam. Por isso a importância dos documentos autênticos que devem ser analisados em sua materialidade lingüística, levando-se em conta sua situação de produção. A influência da Pragmática e da Análise do Discurso nas metodologias e manuais de FLE sobredeterminou a utilização do documento autêntico na aprendizagem, não podendo mais serem aceitos documentos inautênticos, inverossímeis (alguns poemas *fabricados*, por exemplo), *fora de uma situação comunicativa real*.

inverossímil

entonação

Pág. 61	vai-e-vém	vai-e-vem
Pág. 72	Conciente	Consciente
Pág. 82	menor desnivelamento interpretativo que a maior parte dos documentos	desnívelamento interpretativo menor do que a maior parte dos documentos
Pág. 89	curriculum	currículo
Pág. 102	a interiorização da legitimidade	a interiorização da legitimidade da exclusão
Pág. 108	Pietroluongo (1994)	Pietroluongo (1993)
Pág. 109	sua dissertação de Mestrado (1994)	sua dissertação de Mestrado (1993)
Pág. 117	perversão	perversão
Pág. 126	aulas de etiquetas	aulas de etiqueta
Pág. 129	ingressar no Exército de Napoleão	ingressar no Exército
Pág. 130	Franche-Compté	Franche-Comté
Pág. 136	Aproveita (sic)	Aproveita
Pág. 137	-- aliás incorreto (<i>aproveita</i> ao invés de <i>aproveite</i>) --	
Pág. 141	<i>Chanson de l'automne</i>	<i>Chanson d'automne</i>
Pág. 142	bienvemues <i>Chanson de l'automne</i>	bienvenues <i>Chanson d'automne</i>
Pág. 146	no início de 1993	no início de 1994
Pág. 150	analizados	analísados
Pág. 155	preferencias	preferenciais
Pág. 163	são apresentados	apresentam

Pág. 164 dático

didático

Pág. 169 *GUILLEVIV*

GUILLEVIC

Pág. 242 Les ambitions ne pourrons

Les ambitions ne pourront

Pág. 243 langue standart

langue standard

A Leonides e Doralice Catharina
e Cristalina Ferreira do Nascimento
por tudo.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, José e Talita, que sempre me apoiaram e sem os quais este trabalho não teria sido concluído.

A minha avó Rosalina, que me apresentou à literatura.

As minhas tias Maria Thereza e Maria de Lourdes, que sempre acreditaram em mim.

Aos meus queridos amigos Hélvia José Teixeira e Nelson de Almeida, que me deram de ler.

Às Professoras Doutoradas Celina Maria Moreira de Mello e Maria Aurora Consuelo Alfaro Lagorio, dedicadas e pacientes leitoras, pela orientação precisa e solícita, pelo apoio e pelo estímulo.

À Professora Angela Maria da Silva Corrêa, amiga e conselheira.

À Alcida Caldeira Brant, por seu companheirismo e ajuda inestimável.

Aos meus colegas Mestrandos, por partilharmos os mesmos problemas, pela atenção e carinho, mais especialmente à Cynthia, à Tânia e à Carmen Lúcia.

À Stella, ao Othon, à Fátima, fiéis colaboradores.

Aos meus alunos, que me levaram a fazer esta dissertação.

SINOPSE

As diferenças entre o discurso oral e o discurso escrito e a abordagem do texto literário nas metodologias de ensino do Francês Língua Estrangeira. A lingüística estrutural *versus* a lingüística funcional. A Pragmática e a Análise do Discurso. A elaboração do texto escrito. O desenvolvimento da literacidade através do texto literário. O texto literário como capital cultural e texto autêntico no ensino/aprendizagem de Francês Língua Estrangeira, em uma perspectiva pragmática.

In.:CATHARINA, Pedro Paulo Garcia Ferreira. *O texto literário capital cultural no ensino/aprendizagem de francês língua estrangeira*. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, 1995. 311 folhas mimeo. Dissertação de Mestrado em Língua Francesa e Literaturas de Língua Francesa.

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO

2 - A LITERACIDADE EM FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA

2.1 - O Discurso Oral e o Discurso Escrito nas Metodologias de FLE

2.1.1 - Discurso Oral e Discurso Escrito na Metodologia Tradicional

2.1.2 - Discurso Oral e Discurso Escrito na Metodologia Direta

2.1.3 - Discurso Oral e Discurso Escrito na Metodologia Ativa

2.1.4 - Discurso Oral e Discurso Escrito na Metodologia Audiovisual

2.2 - O Texto Literário nas Metodologias de FLE

2.2.1 - O Texto Literário na Metodologia Tradicional

2.2.2 - O Texto Literário na Metodologia Direta

2.2.3 - O Texto Literário na Metodologia Ativa

2.2.4 - O Texto Literário na Metodologia Audiovisual

2.3 - Lingüística Estrutural *versus* Lingüística Funcional

2.3.1 - Lingüística de Primeiro Tipo

2.3.2 - Lingüística de Segundo Tipo

2.3.3 - Lingüística de Terceiro Tipo

2.4 - A Pragmática, a Análise do Discurso e o Ensino/Aprendizagem de FLE

2.4.1 - Análise do Discurso *versus* Pragmática

2.4.2 - A Análise do Discurso, a Pragmática e o Uso do Texto Literário em FLE

2.4.3 - A Abordagem dos Documentos Autênticos

2.4.4 - O Circuito Comunicativo de Patrick Charaudeau

2.5 - Discurso Oral e Discurso Escrito

2.5.1 - Diferenças de Elaboração entre o Discurso Oral e o Discurso Escrito

2.5.2 - Fatores Cognitivos na Elaboração do Discurso Escrito

2.5.3 - Os Canais Veiculadores da Comunicação

2.5.4 - As Fronteiras Discursivas e as Novas Tecnologias

2.5.5 - As Tipologias Textuais

2.5.6 - O Processo de Elaboração do Texto Escrito

2.6 - O Texto Literário no Ensino/Aprendizagem da Modalidade Escrita em FLE

2.6.1 - A Literariedade

2.6.2 - O Estilo

2.6.3 - Justificativas para a Utilização do Texto Literário em FLE

2.6.3.1 - Da Utilização dos Textos de Dicção

2.6.3.2 - Da Utilização dos Textos de Ficção

2.6.3.3 - Aspectos Sócio-Culturais da Literatura

2.6.4 - As Instâncias do Campo Literário

3 - O TEXTO LITERÁRIO: UM DOCUMENTO AUTÊNTICO

3.1 - O Texto Literário como Capital Cultural

3.2 - A Importância da Literatura na Língua Francesa

3.3 - A Intertextualidade Literária no *Habitus* Francês

3.3.1 - Referências Literárias

3.3.2 - Alusões Literárias

3.3.3 - Citações Literárias

3.4 - O Texto Literário em FLE: Um Documento Autêntico Negligenciado

4 - O TEXTO LITERÁRIO E A PRODUÇÃO ESCRITA EM FLE

4.1 - **OULIPO**

4.2 - **A Partir da Petite Fabrique de Littérature**

5 - CONCLUSÃO

6 - BIBLIOGRAFIA

7 - NOTAS

8 - ANEXOS

1 - INTRODUÇÃO

A presente dissertação tem por objetivo discutir o lugar e a função do texto literário de expressão francesa no campo do ensino/aprendizagem do francês língua estrangeira (doravante FLE). O ponto de partida deste empreendimento situa-se na práxis do ensino/aprendizagem desta língua e visa a contribuir, enquanto reflexão, produto da experiência e dos estudos empreendidos por mim ao longo dos últimos quatro anos, para o enriquecimento do trabalho didático em FLE.

Através da observação em sala de aula de FLE, ou através do contato com o trabalho de colegas de profissão, em cursos e estágios de reciclagem em FLE, observo, com frequência, a distância cada vez maior entre a prática do ensino de FLE e o uso de textos literários de expressão francesa, neste universo. Via aprendizes que, ao chegarem ao fim de alguns semestres de estudo, jamais haviam lido um romance em francês, sequer um conto ou um poema, por não se sentirem capazes de fazê-lo. Muitos se achavam aptos para lerem apenas livros da coleção de *Français Facile* e evitavam os textos literários autênticos.

Por outro lado, há também uma certa resistência, por parte dos professores, em trabalhar com textos literários em sala de aula, pois afinal, o estudo de literatura não faz parte do ensino de língua nos primeiros níveis, em uma perspectiva pragmática. O texto literário, no contexto do ensino de FLE no Brasil, geralmente é reservado para o nível superior, talvez somente para o curso de Nancy, oferecido pela Aliança Francesa, ou cursos universitários de Letras, onde a literatura é uma disciplina curricular. Vemos neste fato uma certa confusão entre o ensino de literatura -- que realmente não faz parte do rol de objetivos pragmáticos dos cursos de FLE, nos primeiros níveis -- e a utilização de textos literários para ensinar uma língua estrangeira.

Percebe-se, então, uma certa reticência na utilização de textos literários em sala de aula de FLE e a freqüente eliminação de um documento autêntico que, produção

linguagística, é ao mesmo tempo um rico exemplo das possibilidades discursivas da língua francesa e veículo da cultura de expressão francesa. Ao aprendiz de FLE é, portanto, freqüentemente negado o conhecimento deste patrimônio cultural que é a literatura de expressão francesa.

O professor de FLE, no entanto, não é totalmente responsável por eliminar o texto literário do ensino de FLE. Nos últimos trinta anos, a diretriz pedagógica do ensino/aprendizagem de FLE, monitorada por lingüistas franceses e presente na concepção dos manuais didáticos deste ensino, segue uma linha pragmática. O discurso oral vem, há anos, sendo privilegiado pela Metodologia Audiovisual. O texto escrito, e por conseguinte, o texto literário têm ocupado um segundo plano no ensino/aprendizagem de FLE. O professor, apoiado na metodologia que lhe é proposta, sente-se despreparado para o uso do texto literário como material didático.

No entanto, quando, no ensino do FLE, surge o momento em que o texto escrito deve ser introduzido, sobretudo quando se trata de ensinar a compreensão leitora, observa-se uma grande diferença no desempenho do aprendiz, no que diz respeito à compreensão e produção oral e à compreensão e produção escrita. A Metodologia Audiovisual forma, evidentemente, aprendizes que sabem mais falar e ouvir em língua estrangeira do que ler e escrever. Acarreta, portanto, uma lacuna no letramento dos aprendizes de FLE.

Por outro lado, no ensino de leitura em FLE, o texto literário, texto escrito, se vê preterido por textos autênticos como reportagens, cartas comerciais, bulas de remédios, etc.. Estes textos possuem uma função pragmática, enquadram-se em uma realidade da vida quotidiana e por isso têm lugar garantido na proposta pragmática do ensino de língua estrangeira.

Na perspectiva desta dissertação, o texto literário será considerado, igualmente, como um documento autêntico, isto é, que não foi elaborado com fins didáticos. Assim, por ser um documento autêntico que traz em si aspectos importantes da cultura francesa, seu uso não deve ser descartado do rol de atividades propostas pelo professor em sala de aula, mesmo que este trabalhe em uma perspectiva pragmática. Nesta dissertação, exploro a premissa de que a literatura é um bem cultural de extrema importância no que se refere à língua francesa e que sua utilização em sala de aula otimiza a inserção do aprendiz de FLE no universo sócio-cultural e lingüístico a que ele almeja pertencer.

Para discutir esta premissa, utilizo os conceitos sociológicos de *habitus* e *capital cultural* estabelecidos por Pierre Bourdieu, além das pesquisas estatísticas relativas ao perfil dos estudantes universitários franceses, feitas pelo mesmo sociólogo e por Jean-Claude Passeron. Coloco, desta forma, a utilização do texto literário em FLE em uma perspectiva de política educacional. Não introduzir a prática da leitura de textos literários e o trabalho a partir deles, em sala de aula de FLE, significa negar um capital cultural ao aprendiz e representa um mecanismo de exclusão social.

Para justificar a utilização do texto literário, mesmo em uma perspectiva pragmática do ensino de francês, parti do pressuposto de que o texto literário, de uma forma bastante peculiar à sociedade francesa, está marcadamente presente nos usos quotidianos da língua, nas trocas comunicativas dos falantes comuns, não se restringindo ao *habitus* de um pequeno grupo de agentes sociais privilegiados, detentores de um capital cultural restrito à elite. Para comprovar este pressuposto, efetuei um trabalho de pesquisa não quantitativa de documentos autênticos dos mais diversos suportes: revistas, jornais, cartazes, propagandas de turismo, propagandas de casas de shows, letras de músicas, livros de medicina, etc..

Além disso, também constitui uma premissa desta dissertação que a exposição do aprendiz ao texto literário e a utilização didática do mesmo auxilia a aprendizagem de certos modelos discursivos, constituindo assim um importante instrumento para o desenvolvimento da literacidade, isto é, do domínio -- competência e desempenho -- das estruturas do discurso escrito. Os textos informativos, freqüentemente usados em FLE para o desenvolvimento da compreensão leitora, em uma perspectiva pragmática, representam a função denotativa. A proposta veiculada por esta dissertação compreende igualmente o uso de textos em que a função conotativa é a função principal, como forma de desenvolver as habilidades de leitura e escrita em FLE, pois a conotação exige um trabalho interpretativo mais complexo por parte do aprendiz. A função poética da linguagem, presente nos textos literários a serem interpretados, conduz a um trabalho metalingüístico que envolve operações cognitivas mais complexas. Daí a proposta do uso do texto literário para o ensino/aprendizagem de FLE.

Ao propor a utilização do texto literário para o ensino/aprendizagem de FLE, desde o primeiro nível, julguei necessário fundamentar minha escolha dentro do quadro metodológico teórico.

Considerando que a atual diretriz do ensino do Francês Língua Estrangeira encontra-se sob os auspícios da Pragmática, fiz uma rápida revisão das metodologias de FLE, e, dentro destas, do lugar ocupado pelo texto literário. A metodologia atual, dita *comunicativa*, na esteira da Metodologia Audiovisual, privilegia o discurso oral em detrimento do discurso escrito, visto que o objetivo desta metodologia é a comunicação quotidiana. Como então fazer a apologia do texto literário, sem recair em uma visão tradicional de ensino?

Esta dissertação inicia-se, então, por uma panorâmica das metodologias de FLE, pelo viés da distinção entre discurso oral e discurso escrito, realizada a partir do trabalho de Christian Puren, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Percebe-se,

neste percurso metodológico, um movimento pendular que ora privilegia o discurso oral, ora o discurso escrito. O uso didático do texto literário em FLE, enquanto discurso escrito, sofre as conseqüências das oscilações das escolhas metodológicas. Partindo da distinção anterior, aponto então para a presença do texto literário, nos manuais elaborados dentro das metodologias de FLE, e para as propostas didáticas feitas para seu uso, apresentadas pelos manuais.

Em seguida, empreendo um outro percurso, sucinto: o dos estudos lingüísticos, de Saussure aos dias atuais. Utilizo a distinção feita por Roland Eluerd, na obra *La pragmatique Linguistique* entre os três tipos de Lingüística. Esta distinção serve para delimitar as fronteiras entre uma lingüística de linha estruturalista e outras duas da linha funcional. A primeira limita-se ao estudo das estruturas da língua, isolada de sua produção, descontextualizada; as duas outras interessam-se pelo estudo da língua em uso, sobretudo a Lingüística de terceiro tipo.

Uma vez delimitadas as fronteiras dos estudos lingüísticos, marco minha opção por uma abordagem funcional da linguagem. Retomo a distinção entre a Análise do Discurso e a Pragmática. A primeira se debruça sobre o estudo dos discursos, sua produção e as marcas enunciativas neles presentes; a segunda privilegia principalmente o estudo dos efeitos produzidos no interlocutor, a partir da intenção comunicativa do enunciador.

Nesta dissertação, interessam-me os dois pontos de vista mencionados acima: o ponto de vista da Pragmática, uma vez que tento mostrar como o texto literário, enquanto capital cultural adquirido pelo aprendiz de FLE, poderá otimizar o sucesso do aprendiz nas suas trocas sócio-discursivas; o ponto de vista da Análise do Discurso, pois considero que a leitura/análise do texto literário e a produção escrita realizada a partir deste são um excelente meio para que o aprendiz desenvolva suas habilidades discursivas, fato que também virá

promover seu sucesso nas trocas comunicativas. Logo, ambas as correntes constituem a base teórica para a proposta da utilização do texto literário, no âmbito do ensino/aprendizagem de FLE.

Passo, a seguir, à distinção entre o discurso oral e o discurso escrito. Abordo assim as diferenças em suas elaborações discursivas, os fatores cognitivos implicados, os canais veiculadores de ambos os discursos e as fronteiras entre estes canais. Aponto para uma mudança neste campo, promovida pelo advento da informática, fator que também pode vir a ser de grande importância para que o discurso escrito tenha sua função e uso redimensionados no ensino de FLE. Cito, então, alguns dos diferentes tipos de textos escritos existentes, textos distintos que abalam a idéia de que o texto escrito é monolítico, não se configurando em tipologias textuais diversificadas. Finalmente, descrevo as fases desenvolvidas no complexo processo de elaboração do texto escrito, mostrando que este processo é criativo e importante no ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira.

Na seção seguinte, caracterizo o que diferencia a texto literário de outros tipos de texto. Abordo assim, a questão da literariedade e do estilo. Distingo, segundo Gérard Genette (*Fiction et diction*), dois tipos de textos literários: textos de ficção, categoria herdeira da poética aristotélica, e textos de dicção, categoria herdeira da corrente formalista. Proponho a utilização dos textos literários, -- tanto os textos de dicção quanto os textos de ficção --, visando ao desenvolvimento das habilidades do discurso escrito do aprendiz. Reproduzo um quadro sinótico proposto por Peytard, onde este autor organiza as várias Instâncias do Campo Literário, da produção à recepção e que poderá servir ao professor que deseja trabalhar o texto literário em sala de aula, quando da preparação prévia da abordagem do texto. Peytard procura mostrar ao professor e ao aprendiz que o texto literário não é apenas um produto

final, a ser consumido, mas um lugar do fazer literário, dando destaque à enunciação e às peculiaridades das instâncias textuais.

No capítulo seguinte, abordo o texto literário em uma perspectiva sociológica, segundo a pesquisa de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron. O texto literário será visto como um capital cultural a ser adquirido pelos aprendizes de FLE, para que possam melhor *transitar, construir* seu discurso no universo cultural em que são introduzidos, pelo intermédio da língua francesa.

Explorando o fato de que a cultura francesa é fortemente marcada pela tradição Humanista, o que faz com que a literatura esteja especialmente inscrita na língua francesa, reproduzo alguns exemplos da presença da intertextualidade literária no *habitus* francês: referências e alusões a autores e obras e até mesmo citações. Estes exemplos, constituindo-se nos mais variados tipos de discursos, mostram como a literatura francesa está presente nos usos quotidianos da linguagem, no universo sócio-cultural francês.

Conduzindo esta dissertação, na perspectiva de uma proposta de utilização do texto literário no ensino/aprendizagem de FLE visando a produção escrita, apresento no último capítulo, algumas propostas e trabalhos realizados com aprendizes de níveis diferentes da Aliança Francesa. Estes trabalhos não se enquadram no âmbito de uma pesquisa experimental. Configuram-se como exemplos ilustrativos de atividades visando à produção escrita, a partir de textos literários. Os exercícios de produção escrita realizados são inspirados na proposta inovadora e desmitificante de OuLiPo. Esta proposta é retomada pelos manuais *Petite Fabrique de Littérature 1 e 2*, onde o texto literário é visto como um objeto próximo do leitor e do produtor de textos. Ele deve ser manuseado, manipulado, sempre sob o prisma do humor, do jogo e do prazer.

Os exemplos dos exercícios escritos reproduzidos ao longo do quarto capítulo virão ora em fac-símile, ora digitados, posto que alguns trabalhos dos aprendizes não seriam legíveis, se reproduzidos em fac-símile. Tentei, na medida do possível, reproduzir o trabalho original.

Da mesma forma, os exemplos de intertextualidade literária em diversos documentos autênticos, que reproduzo em anexo, virão ora em reproduções a cores, ora em preto e branco. Trata-se de documentos recolhidos por amigos, colaboradores, em revistas, jornais, através de fotos, copiados em xerox, etc., por isso não haverá uma constância na reprodução de tais documentos.

Gostaria, finalmente, que esta dissertação servisse para fazer refletir sobre a utilização do texto literário em FLE. Que ela contribuísse para que o texto literário obtivesse um lugar de destaque no ensino/aprendizagem de FLE, tanto por sua importância discursiva, quanto por sua importância social. Apresento também um material, a meu ver, bastante rico, onde vemos a presença do texto literário nos usos quotidianos do *habitus* francês. Ele poderá servir a outros professores na exploração de documentos autênticos da vida quotidiana. Um trabalho que vá do estudo de tais documentos ao estudo dos textos literários e vice-versa seria interessante, mesmo nos níveis iniciantes.

2 - A LITERACIDADE EM FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA

Neste capítulo, faço um breve histórico da presença do texto literário ao longo do percurso metodológico onde se inserem os manuais de Francês Língua Estrangeira (FLE). Esta dissertação serve também para mostrar a importância da distinção entre Discurso Oral e Discurso Escrito para o ensino de língua estrangeira; como esta distinção, vinda no rol da pesquisa lingüística, abriu perspectivas para o estudo dos processos de elaboração textual. Ao fim, procuro mostrar como o texto literário, nesta perspectiva, constitui um documento autêntico capaz de facilitar a literacidade em FLE.

2.1 - O Discurso Oral e o Discurso Escrito nas Metodologias de FLE

Este trabalho aborda principalmente o desenvolvimento das habilidades do discurso escrito em FLE, isto é, a questão da literacidade. Assim, a modalidade oral, embora considerada, não será aqui desenvolvida, servindo apenas como referência para o contraponto com a modalidade escrita.

Um histórico das correntes metodológicas utilizadas no ensino de FLE evidencia as relações entre língua oral e língua escrita nas diversas abordagens metodológicas. Valerei-me aqui da obra de Christian Puren (1988), para traçar rapidamente este histórico.

Por não ter a intenção de fazer uma resenha exaustiva da História das Metodologias em FLE, gostaria de ressaltar que, a partir da leitura da obra de Puren acima citada, percebe-se um movimento *dialético* de uma metodologia ¹ a outra, isto é, uma metodologia normalmente se opõe à precedente, criticando certos métodos e procedimentos; ao mesmo tempo conserva certos pontos metodológicos e certos procedimentos que estão muito arraigados no ensino. Assim, por razões de clareza didática, poderíamos colocar num mesmo eixo a Metodologia Tradicional e a Metodologia Ativa. Em um outro, a Metodologia Direta e a Metodologia Audiovisual. Das semelhanças que permitem esse reagrupamento destaco:

METODOLOGIA TRADICIONAL	METODOLOGIA ATIVA
Método indireto de aprendizagem: aprender a língua por intermédio de outra (o francês, o inglês, por intermédio do latim, por exemplo).	Desarticulação do Método Direto: recurso possível ao francês como língua intermediária.
Objetivos cultural e formativo; destaque do aspecto humanista.	Tentativa de equilíbrio dos três objetivos fundamentais: formativo, cultural e prático. Destaque do aspecto formativo/humanista
Prioridade dada à escrita; conteúdos literários. Não considera o discurso oral.	Texto escrito como suporte didático principal, sendo também a base da produção oral..
Núcleo do ensino: gramática, tradução/versão. Solicitação única da inteligência do aprendiz. Método dedutivo (das regras aos exemplos).	Aprendizado mecânico e intelectual da gramática. Método dedutivo (das regras aos exemplos).
Frases isoladas de um conteúdo; atividades abstratas, distanciadas da práxis linguística, como ditados, recitações e explicações de textos.	Exercícios de pronúncia, de reutilização de estruturas linguísticas.

QUADRO I

METODOLOGIA DIRETA	METODOLOGIA AUDIOVISUAL
Método Direto: aprender a língua estrangeira sem a intervenção da língua materna/aprender a língua oral sem passar pela escrita. Imagens como o ponto de partida da compreensão. Teatralização.	Método Direto: aprender a língua estrangeira sem recurso à língua materna. Imagens como ponto de partida da compreensão. Teatralização: memorização e dramatização de diálogos.
Objetivo pragmático; abandono da idéia da cultura humanista, desinteressada. Conteúdo da vida quotidiana.	Objetivo pragmático; conteúdos da vida quotidiana; utilização de documentos audio-orais autênticos.
Prioridade dada ao oral.	Prioridade dada ao oral; limitação da escrita.
Estudo da gramática subordinado à prática oral da língua; gramática indutiva (dos exemplos às regras).	O diálogo entre professor e aluno como introdutor das estruturas gramaticais; gramática indutiva (censura às explicações gramaticais).
Recurso à intuição do aprendiz.	Recurso à intuição do aprendiz.
Ensino de vocabulário temático.	Redução da exploração do léxico.
Participação ativa do aprendiz; facilitação da aprendizagem; apelo à motivação do aprendiz; prioridade ao trabalho em aula.	Participação ativa do aprendiz; facilitação da aprendizagem pela utilização dos documentos audiovisuais, levando à prática oral em aula.

QUADRO II

2.1.1. - Discurso Oral e Discurso Escrito na Metodologia Tradicional

Na Europa, durante a Idade Média e até o século XVII, o latim se impôs como língua de comunicação da Igreja e das cortes, figurando como a língua dos negócios públicos, das relações internacionais, dos textos filosóficos, literários e científicos; era também a única língua para o ensino. O ensino do latim visava desenvolver no aprendiz as capacidades de ler, de escrever e de falar correntemente ².

Com o desenvolvimento e a expansão das línguas nacionais, a invenção da imprensa e as revoluções comercial e industrial da Europa, o latim (baixo-latim), que era ensinado nas modalidades escrita e oral, passa a ser uma língua restrita aos textos clássicos, e o seu ensino abandona os objetivos de caráter prático. Retorna-se então, na França, ao ensino do latim clássico que se apresenta como uma disciplina escolar com fins humanistas. Ensina-se o latim a partir do francês (ou de outras línguas nacionais) e os manuais de prática corrente da língua latina cedem lugar aos manuais onde figuram fragmentos de textos escolhidos de autores gregos e romanos da Antiguidade Clássica. Estes últimos não mais valorizam os objetivos práticos de comunicação.

Do século XVI até o século XIX o ensino do latim será o aspecto mais relevante do Ensino Secundário na França, visando à formação estética e intelectual, ao fomento da cultura Humanista e ao domínio do francês. Mostra-se como um ensino *formativo* ou *desinteressado*, opondo-se ao aspecto pragmático do latim de outrora. É da metodologia do latim e do grego clássicos que o ensino do francês língua materna será herdeiro.

A Metodologia Tradicional tem como base a Gramática-Versão/Tradução. As atividades apresentadas por esta metodologia são abstratas, sem relação com a prática corrente da língua. Ensinam-se e aprendem-se de cor as regras de gramática e listas de

palavras classificadas em ordem alfabética. Os aprendizes apoiam-se nas gramáticas e nos dicionários como instrumentos de auxílio pedagógico.

A *Instrução relativa ao ensino das línguas vivas nos colégios*, datada de 18 de setembro de 1840, analisada por Christian Puren (1988), enumera os objetivos estabelecidos para os três anos a serem cursados ³. A Metodologia Tradicional, aplicada ao ensino de língua estrangeira, previa no primeiro ano: gramática, pronúncia, aprendizagem de cor, tradução e versão, exercícios, ditados, recitação e análise de textos em prosa de autores considerados *fáceis*.

Para o segundo ano: estudar a gramática, penetrar no *gênio* da língua ⁴, versificação, traduções e versões de textos escolhidos (gregos e latinos, para serem traduzidos em inglês e em alemão), análises de textos em versos e prosa, estudo de autores relacionados aos *Antigos*.

O terceiro ano possuía um caráter literário: painel de literatura inglesa ou alemã, análise de textos escolhidos, história literária, traduções orais de passagens *difíceis*, versões de cartas e/ou narrações compostas pelos alunos.

As atividades propostas pela Metodologia Tradicional eram justapostas aleatoriamente, sem preocupação com uma *unidade didática* ⁵. Além disso, não se considerava o desenvolvimento psicocognitivo dos aprendizes e a mesma metodologia era aplicada para várias faixas etárias distintas.

A Metodologia Tradicional, baseada no ensino de línguas clássicas, vigorará no ensino secundário francês até que o governo republicano imponha oficialmente a Metodologia Direta em 1902. No entanto, para que a Metodologia Direta se imponha na data anteriormente citada, várias transformações ocorrem ao longo dos anos, modificando a Metodologia Tradicional. As diretrizes mencionadas acima, concernentes aos três anos de curso, são datadas de 1840 e representam *uma* etapa de todo um processo de transformação.

Com a necessidade emergente da utilização prática de línguas estrangeiras na comunicação internacional, a revalorização do lado pragmático do estudo das línguas estrangeiras impõe-se paulatinamente, coabitando com o tradicionalismo do ensino clássico.

2.1.2 - Discurso Oral e Discurso Escrito na Metodologia Direta

A Metodologia Direta é oficialmente imposta na França por respectivos decretos de 1901, 1902 e 1908. Opõe-se à Metodologia Tradicional justamente porque propõe o estudo da língua estrangeira sem o intermédio da língua materna ou do latim, assim como prescreve o ensino da língua oral sem passar pela língua escrita. Abandona também a visão da língua estrangeira como simples instrumento veiculador de uma cultura literária ou do puro exercício intelectual. O estudo das línguas estrangeiras, como mencionado acima, passa a ter um valor mais pragmático na comunicação entre as diversas culturas. Para o ensino da significação das palavras em língua estrangeira, esta nova metodologia propõe, ao invés do recurso à língua materna, procedimentos intuitivos, gestos, mímicas, objetos, exemplos, etc.. Para o ensino da gramática, no lugar das regras, os exemplos. Para o ensino das frases no texto, a compreensão global toma o lugar da explicação das palavras isoladas. Para o ensino da literatura, aos resumos e às aulas expositivas sobre a vida e a obra dos autores, prefere-se o estudo dos textos e das obras dos escritores.

Das contribuições trazidas por essa nova metodologia ao ensino de língua estrangeira (ver QUADRO II, acima), destaco a diferenciação primordial entre o discurso oral e o discurso escrito. Sua diretriz pragmática faz com que o desempenho oral se desprenda da modalidade escrita da língua, o que constitui um grande passo no desenvolvimento da didática de língua estrangeira. Vale notar, no entanto, que esta metodologia provocou inúmeras reações e que foi implantada com dificuldade. A cultura humanista, pilar do ensino na França, resistiu bravamente às suas inovações, havendo uma verdadeira disputa entre as

didáticas das línguas antigas e a nova didática das línguas modernas. Um outro problema grave para a implantação desta metodologia foi a falta de recursos para o treinamento dos professores que, formados pela Metodologia Tradicional, não dominavam suficientemente o discurso oral em língua estrangeira para a execução das novas diretrizes ⁶.

2.1.3 - O Discurso Oral e o Discurso Escrito na Metodologia Ativa

A Metodologia Ativa, implantada pelos respectivos decretos de 1925, 1938 e 1950, vigorou efetivamente dos anos 20 aos anos 60. Esta Metodologia vinha a ser um termo de equilíbrio entre a antiga Metodologia Tradicional e a nova Metodologia Direta, esta última tendo sofrido muita resistência em sua implantação (cf. 2.1.2). Esta reforma metodológica tem suas raízes no contexto social do pós-Guerra. A França não estando por ora voltada para as relações de comunicação com o estrangeiro, mas sobretudo preocupada com a reconstrução e a recuperação do próprio país, dirige sua atenção para os valores tradicionais. Em termos de Educação, isso se reflete no ensino de francês língua materna na forma de um destaque ao ensino de ortografia, da gramática, da literatura clássica.

Como linhas básicas de ensino, há a desaceleração dos Métodos Oral e Direto, o retorno do texto escrito como suporte didático primordial do ensino -- mesmo em se tratando da modalidade oral --, e a preocupação com os objetivos formativos e culturais do ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira, isto é, a retomada do Humanismo no quadro de ensino das línguas estrangeiras (ver QUADRO I, acima).

No entanto, a Metodologia Ativa não pôde ignorar a contribuição da Metodologia Direta. O movimento pendular das metodologias em língua estrangeira na França se faz por um resgate de antigos elementos metodológicos e pela manutenção de elementos da última metodologia à qual se opõe ou que simplesmente substitui. Assim, mesmo valorizando o texto escrito e os exercícios de reemprego das estruturas, a Metodologia Ativa incorpora os

auxiliares audio-orais, o Método Ativo de uma classe variada em procedimentos técnicos e na participação dos aprendizes, mesclando atividades individuais e coletivas, procedimentos indutivos e dedutivos. Porém, mesmo tentando dar equilíbrio aos três objetivos fundamentais do ensino de língua estrangeira -- formativo, cultural e prático --, prevalece o eixo formativo-cultural em detrimento do pragmático.

2.1.4 - O Discurso Oral e o Discurso Escrito na Metodologia Audiovisual

Retomando o Método Direto da Metodologia Direta, a Metodologia Audiovisual o intensifica e os diálogos baseados em situações autênticas da vida quotidiana, assim como os exercícios estruturais, invadem as salas de aula. A teatralização (memorização e dramatização) e a repetição dominam o ensino de língua estrangeira, que foge das explicações gramaticais e do recurso à língua materna como forma de explicitação dos conteúdos e dos significados das palavras e frases. Se na Metodologia Direta o aprendiz era capaz de responder às perguntas propostas, na Metodologia Audiovisual ele será um ator das situações, representando personagens estrangeiros, falando diretamente em língua estrangeira, inserido em situações do quotidiano. A aprendizagem é prioritariamente indutiva. Esta metodologia se baseia sobretudo na utilização de instrumentos audiovisuais (daí seu nome), responsáveis pela produção oral dos aprendizes. A escrita encontra-se em posição secundária, assim como o aspecto cultural humanista. O conteúdo cultural apresenta-se através de situações da vida quotidiana.

A motivação para o surgimento desta nova metodologia encontra-se igualmente em novas necessidades de intercâmbios culturais, na influência americana sobre os meios audiovisuais, na Linguística Aplicada e na Psicologia Behaviorista. Munida das informações das pesquisas da Linguística, das pesquisas da Psicologia e de toda a tecnologia audiovisual, a

Metodologia Audiovisual se serve dos Métodos Direto, Ativo, Oral, Interrogativo, Intuitivo, Imitativo e Repetitivo para otimizar seu principal objetivo: a produção oral do aprendiz.

A Metodologia Audiovisual, desde seus primórdios até os dias atuais, passou por inúmeras modificações. Seu caráter autocrítico e funcional permite que ela ainda se mantenha em uso no ensino de língua estrangeira. Assim, a fase estruturalista foi superada, novas técnicas didáticas foram incorporadas num movimento de correção-adaptação-integração que nos permite falar hoje em três gerações de manuais da Metodologia Audiovisual ⁷

Nesse processo evolutivo foi observado o problema da *passagem à escrita*, e o texto escrito autêntico foi paulatinamente incorporado pelos manuais na busca de um equilíbrio maior entre as modalidades oral e escrita da língua.

Para falar da *passagem à escrita*, é necessário tocar na problemática do Nível 1 e do Nível 2, levantada pela pesquisa do Francês Fundamental. O Nível 2, naturalmente, só pode ser definido em oposição/contigüidade ao Nível 1.

O Nível 1 define-se como o início do ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira, quando a abordagem oral, de caráter comunicativo, é privilegiada. Cito Pierre Le Goffic e Henri Besse (1970) quanto aos objetivos pedagógicos visados neste nível:

O objetivo do N1 será então de dar ao aluno uma base de comunicação apropriada às situações mais quotidianas. O conteúdo deste N1 provém desta opção: serão as “*estruturas fundamentais*”, sobre as quais existe efetivamente um acordo, meio empírico, meio racional, e o vocabulário do *Francês Fundamental 1º Nível*, resultado de uma pesquisa estatística sobre a língua falada. Este objetivo e este conteúdo são acompanhados por uma metodologia que se apoia essencialmente sobre o *funcionamento da língua em situação*. ⁸

Uma vez atingidos os objetivos programados pela Didática do Nível 1, é criado um impasse na passagem para o Nível 2 -- o que chamei acima de *problemática do Nível 2*. Isto é, uma vez adquiridos os elementos básicos da língua de comunicação corrente, o que fazer? Como ir adiante?

Besse e Le Goffic (1970) acreditam sobretudo num “desenvolvimento organizado”, que é produzido a partir das aquisições do Nível 1, muito mais do que numa simples “continuação” deste nível ⁹. Enumero alguns dos pontos levantados por estes autores como pertencentes às necessidades pragmáticas do Nível 2: as relações temporais e lógicas devem ser aperfeiçoadas; a expressão da modalização mais afinada; a escolha de determinadas formas como a voz passiva, as nominações, as verbalizações, etc., devem ser mais conscientes; a percepção das diferenças sócio-lingüísticas dos discursos e as variantes que daí resultam devem ser estudadas nas diferentes situações comunicativas, etc.. Enfim, segundo Besse e Le Goffic, a passagem do Nível 1 para o Nível 2 se daria como a passagem da aprendizagem da *estrutura* ao *sistema* ¹⁰, quando o aprendiz deixa de simplesmente *repetir* e *combinar* estruturas simples para *relacionar* e *criar* enunciados da/na linguagem, de acordo com seu desejo de expressão e sua intenção comunicativa.

O que mais interessa neste trabalho, da passagem do Nível 1 ao Nível 2, é uma *outra* *passagem* a que me referi anteriormente: a passagem do francês falado ao francês escrito.

No Nível 1, o oral era predominante e a escrita aparecia, numa abordagem estruturalista, como a transcrição da fala. No Prefácio da primeira edição do Manual *Voix et images de France*, ao tocarem no assunto da passagem à escrita, os criadores do manual dizem:

Após umas sessenta horas de aula, o que corresponde à lição 15, pode-se passar à língua escrita. Neste nível, o estudante sabe ouvir, distinguir e repetir todos os sons do francês; a ortografia não constituirá mais um risco capaz de influenciar demais na pronúncia; a palavra visual poderá então ajudar utilmente a memória. O problema que aparece para o estudante é o seguinte: “Como escrever em francês o que ele sabe ouvir e repetir?” Assim, somos conduzidos à escrita antes de passar à leitura, e é pelo ditado que abordamos a língua escrita. ¹¹

Ao atingir-se um certo patamar satisfatório de comunicação quotidiana -- na compreensão e na produção orais--, sente-se então a necessidade de afinar, aperfeiçoar estas modalidades, assim como de ter acesso as outras duas modalidades: a compreensão e a produção escritas. Vê-se na prática da sala da aula, principalmente através das queixas dos aprendizes formados pela Metodologia Audiovisual de primeira e segunda gerações, cujos professores ignoraram ou pouco trataram das modalidades da escrita, que a perspectiva estruturalista do ensino de línguas estrangeiras não satisfaz completamente, evitando e prejudicando o delineamento das fronteiras entre as modalidades escrita e oral da língua, o que, a meu ver, deve ser feito desde o início, já que o aprendiz da língua estrangeira não se apresenta como uma tábula rasa, mas traz para a aprendizagem da língua estrangeira seus esquemas cognitivos e lingüísticos da língua materna e da aprendizagem de outras línguas estrangeiras.

Assim, ao enumerar as finalidades do Nível 1, Debyser (1970) diz: “Na medida em que não existem documentos lingüísticos autênticos correspondendo ao mesmo tempo às exigências das finalidades e aos critérios de seleção do conteúdo, o material lingüístico apresentado aos alunos é completamente fabricado pelos autores dos métodos.”¹²

Ao contrário, ao falar das finalidades do Nível 2, Debyser mostra que

Um dos objetivos essenciais do Nível 2 é de fazer com que o aluno tenha acesso à compreensão oral e escrita de *mensagens autênticas* (...) Tratar-se-á principalmente de textos escritos retirados da imprensa e de textos sonoros tomados das comunicações de massas; poderá tratar-se igualmente de textos literários simples.¹³

Vemos, através destas duas citações, o fosso cavado pela Metodologia Audiovisual, ao excluir do ensino de FLE a modalidade escrita da língua ou ao subordiná-la à modalidade oral, entre o nível de base e o nível intermediário. Não estou assim criticando o privilégio do oral nos primeiros periodos da aprendizagem de uma língua estrangeira -- o que considero

essencial --, mas o *privilégio quase ou totalmente absoluto* do oral e a conseqüente refutação dos textos autênticos escritos, isto é, das “mensagens lingüísticas reais não destinadas ao ensino do francês, não simplificadas com fins pedagógicos” ¹⁴. **Dentre essas mensagens autênticas incluo o texto literário.**

Assim, pudemos observar como a distinção entre as modalidades oral e escrita da língua foi se delineando ao longo dos anos, em um processo dialético, nas metodologias em língua estrangeira, mais precisamente em FLE, e como esta distinção permeou e pré-determinou as escolhas metodológicas e didáticas, servindo sempre de contraponto uma a outra. Partindo da Metodologia Tradicional que nem mesmo considerava esta distinção na execução de sua práxis chegamos à Metodologia Audiovisual, que privilegia o oral/comunicativo, não podendo abster-se desta distinção, base de sua estruturação enquanto metodologia.

2.2 - O Texto Literário nas Metodologias de FLE

O movimento pendular das metodologias de FLE que, como procurei mostrar acima, privilegia ora a modalidade oral, ora a modalidade escrita no ensino das línguas estrangeiras, traz freqüentemente de volta a utilização do texto literário em contexto pedagógico; esta volta é sublinhada pela base humanista subjacente à cultura educacional francesa. Porém, a cada retomada, o texto literário recebe tratamento diferenciado nesse longo percurso metodológico.

2.2.1 - O Texto Literário na Metodologia Tradicional

A literatura está na base da Metodologia Tradicional, herdando do estudo das línguas clássicas os procedimentos de tradução e versão e a composição escrita literária, principal exercício escolar até o fim do século XIX, nos cursos de línguas clássicas ¹⁵. O texto literário

figura ao lado de textos escolhidos ou fabricados para fins de estudos das estruturas gramaticais. Pode aparecer, assim, desde o primeiro ano de estudo da língua estrangeira. Pouco a pouco o texto literário, em verso ou em prosa, ganha espaço, sendo suporte para traduções, análises, e estudo dos autores ditos *clássicos*. Finalmente, no terceiro ano, ele alcança sua posição de veículo cultural através de painéis literários, análises de textos escolhidos, traduções e versões (cf. 2.1.1).

2.2.2 - O Texto Literário na Metodologia Direta

Para a Metodologia Direta, que privilegia a modalidade oral da língua, relegando a escrita ao segundo plano, o texto literário será sempre subordinado ao uso da língua. A esse respeito diz a Circular relativa ao ensino das línguas vivas, de 1901:

A literatura, manifestação essencial da vida dos povos, tem naturalmente seu lugar no ensino das línguas vivas; e, na medida em que os alunos melhor possuírem o material da língua, um lugar mais importante será dado às leituras de textos ora preparados, ora explicados com o livro aberto. Mas a cultura literária propriamente dita sempre estará subordinada ao uso da língua, falada ou escrita, o que é o objetivo principal de todo ensino.¹⁶

Nos manuais de primeiro e segundo anos, os textos literários (fábulas, historietas, poesias para recitação) aparecem geralmente reunidos no fim do volume. Como modelo de tratamento textual, a leitura/explicação textual é a única modalidade. A partir do texto ensinam-se a fonética, o léxico, a compreensão oral, a compreensão escrita, a literatura e a civilização. A leitura/explicação de texto era o exercício sob medida para os documentos literários.

Como constatou Puren (cf. 2.1.2), o objetivo pragmático proposto por esta metodologia não obtém muito sucesso e começa a declinar. Uma nova preocupação humanista reaparece e o texto literário aí se reintroduz. Ao lado do caráter pragmático do

ensino, uma preocupação de ordem estética e moral se faz novamente presente numa espécie de *humanismo moderno*.

O texto literário, usado nos períodos mais avançados, não deve se ater aos detalhes biográficos, mas às idéias dos autores e ao que elas trazem do *espírito* estrangeiro, conceito próximo do *gênio da língua*. A Metodologia Direta, pelo uso do texto literário (poesias, contos, romances), busca mergulhar os aprendizes na *vivência* da cultura estrangeira. Pelo estudo da língua, deseja que o aprendiz aprenda a pensar em língua estrangeira. Pela utilização dos textos literários, espera que os aprendizes saibam *pensar como os estrangeiros*.

2.2.3 - O Texto Literário na Metodologia Ativa

Sendo de certa forma uma retomada dos valores preconizados pela Metodologia Tradicional, a Metodologia Ativa reabilita o texto literário, o que aliás já vinha acontecendo com a decadência da Metodologia Direta (cf. 2.2.2). O texto escrito volta a ser a base do ensino/aprendizagem e, neste conjunto, o texto literário. Partindo da vontade de reintegrar os objetivos prático, formativo e cultural do ensino, esta metodologia trabalha num ecletismo técnico, procurando dar conta das modalidades oral e escrita ao mesmo tempo. O que se observa, no entanto, é um forte retorno do Humanismo. Daí, novamente, o papel relevante do texto literário. Embora certos pedagogos achem que a abordagem do texto literário deva ser realizada após um certo tempo mínimo de aprendizado lingüístico, outros dão privilégio precoce ao texto literário como suporte para o ensino ¹⁷.

Puren (1988) distingue três tipos de manuais em uso entre 1920 e 1950: os CET ou Cursos Ecléticos/Tradicionais; os CAOC ou Cursos Ativos de Orientação Cultural; e os CAOP ou Cursos Ativos de Orientação Prática.

Sobre o papel do texto literário nos CAOP -- curso de objetivo duplo: “formar espíritos cultos e preparar homens capazes de agir na vida” ¹⁸ --, Puren diz que ele é

introduzido progressivamente. Primeiro como texto de leitura complementar ao fim do volume ou de uma série de lições. No segundo nível, aparecem textos literários como textos de base em alguns manuais. Nos CAOC (1908), vemos o texto literário promovido a suporte do ensino cultural e lingüístico no segundo ciclo ¹⁹. E já em 1925 sua utilização se faz mais precocemente, até mesmo no primeiro ciclo. O texto literário passa paulatinamente de leitura complementar a texto de base. A utilização precoce do texto literário corresponde nos CAOC a uma revalorização dos objetivos cultural e formativo. Ele representa um documento autêntico da cultura estrangeira, além, é claro, de ser um suporte para o estudo da língua.

2.2.4 - O Texto Literário na Metodologia Audiovisual

Se a Metodologia Ativa dá destaque à escrita em detrimento do ensino da modalidade oral da língua e retoma muitos pontos preconizados pela Metodologia Tradicional, a Metodologia Audiovisual, ao colocar-se no paradigma da Metodologia Direta, valoriza a compreensão e a produção oral em oposição à compreensão e, sobretudo, à produção escrita. Este procedimento é evidente, se levarmos em conta o contexto sócio-cultural em que se enquadra a Metodologia Audiovisual e as influências que sofreu, como já foi citado anteriormente (cf. 2.1.4).

Ao examinarmos a Metodologia Audiovisual desde sua implantação nos anos 60 até os dias atuais, dos cursos áudio-orais aos cursos audiovisuais de última geração, podemos notar que a utilização do texto literário sempre foi problemática. Ora ele esteve ausente dos manuais, ora *presente* de forma enganosa através de textos *fabricados* como se fossem poemas ou textos de outros gêneros literários. Pouco a pouco a questão do texto autêntico (e do texto literário) veio à tona nesta abordagem que, sem dúvida alguma, privilegiava o aspecto oral quotidiano da língua. Assim diz Coste ao abordar o tema da *problemática do segundo nível*:

Os cursos audio-orais e audiovisuais existentes hoje levam raramente o aluno além do que se convencionou chamar o “nível 1” da aprendizagem (domínio ativo de um conteúdo correspondente ao do Francês Fundamental 1 (aproximadamente 400 horas de aula)). A prática de estruturas mais complexas e mais delicadas que os mecanismos de base, a compreensão e a produção de enunciados mais longos ou de registros mais variados que aqueles propostos aos iniciantes, a abordagem de textos literários, a descoberta reflexiva de um conteúdo de civilização são alguns dos campos que os novos métodos só abordaram com prudência e lentidão.²⁰

O aprendiz do Nível 2, em FLE, depara-se com novos objetivos distintos da comunicação oral quotidiana, que o aparato pragmático dos manuais comunicativos do Nível I visa a cumprir, devendo agora trabalhar numa maior liberdade de criação e expressão, não se limitando às repetições e aos reempregos combinatórios de elementos da língua.

No Nível 2, aparecem também as exigências dos conhecimentos culturais, a língua não sendo um objetivo em si própria mas uma forma de ter acesso ativo à cultura, isto é, poder interagir satisfatoriamente com a cultura do país estrangeiro. Volta-se à questão do objetivo cultural e formativo, capaz de ampliar as possibilidades interativas do aprendiz numa outra cultura e, por conseguinte, aprofundar-se em seu próprio universo cultural, além de desenvolver suas capacidades analítica e crítica.

Graças a este espírito autocrítico, a Metodologia Audiovisual, ancorada nas pesquisas das áreas da Lingüística, da Lingüística Aplicada, da Análise do Discurso, da Pragmática é capaz de se reformular constantemente e, desta forma, pôde reintegrar o texto escrito -- sua compreensão e sua produção -- no rol de suas atividades didáticas. No entanto, o texto literário permanece freqüentemente num *vácuo*, uma vez que o professor, dentro da própria concepção metodológica, não possui, na prática, um aparato teórico para trabalhá-lo, no que os manuais pouco auxiliam. Quase sempre é deixada nas mãos do professor a responsabilidade desse trabalho. Só mais recentemente o texto literário vem sendo alvo de estudos mais aprofundados, nesta perspectiva, sobretudo quanto a sua utilização na aula de

língua, como mostra Peytard & alii (1982), na Introdução de seu livro, ao apontar os problemas da utilização do texto literário em FLE e a necessidade de repensar essa utilização:

Este livro tenta delimitar a problemática complexa na qual se enquadram o texto literário e seu tratamento em FLE. Ele gostaria de situar nas suas relações, diferenciais e contrastadas, ou contraditórias, as questões, tão numerosas, que os professores e os aprendizes formulam ou encontram frente ao texto literário e ao seu tratamento. (...) Por que o texto literário? O que os usuários (professores e aprendizes) podem esperar deles e encontrar neles? Qual é o seu lugar? Qual é a sua função? ²¹

Se nas Metodologias Tradicional e Ativa, o texto literário era visto como um veículo para a aprendizagem da língua ou apreensão da cultura estrangeira, nas Metodologias Direta e Audiovisual, encontra-se ele normalmente ausente ou aparece com um caráter ilustrativo e complementar. Qual o manual de FLE que dá ao professor (ou ao aprendiz) a chave de abordagem do texto literário? Uma análise de manuais (o que não figura entre os objetivos desse trabalho) mostraria a frequência com que o texto literário aparece; uma análise dos Livros do Professor também mostraria a freqüente ausência de indicações didáticas para o tratamento do texto literário na sala de aula ²².

Aqui intervém uma outra problemática: professores formados em metodologias que não privilegiam os aspectos culturais nem a utilização de textos literários da língua estrangeira parecem se sentir incapazes de tratar tal texto e seus aspectos intrínsecos quando estes aparecerem nos manuais. Daí verdadeiros bloqueios ao se verem face à face com um texto literário, que normalmente preferem ignorar ou simplesmente ler por *prazer estético*, como coroamento da aula. É também Peytard & alii (1982) quem assinala:

O que, certamente, esteve por trás das seções de trabalho coletivo (...) foi esta *impressão difusa* de que o texto literário nos métodos de FLE ocupava um lugar nunca recusado, e realizava uma *função nunca definida*. Era como se estivesse lá, como objeto necessário, *sem uma justificativa clara*. O texto literário parecia utilizado *sem que se soubesse realmente nem como nem por quê* (...) ²³

O problema põe-se então em dois eixos: a utilização do texto literário no curso de língua e seu uso em uma abordagem que privilegie suas especificidades enquanto texto literário.

2.3 - Lingüística Estrutural *versus* Lingüística Funcional

Neste item, procuro mostrar de forma sucinta e esquemática o encaminhamento dos estudos lingüísticos, de Saussure às recentes pesquisas da Análise do Discurso francesa, e como eles influenciaram na elaboração dos conceitos metodológicos de ensino e da concepção da aprendizagem de língua e do material didático -- dentre eles as metodologias e os manuais de FLE.

Na primeira parte, utilizo principalmente as definições e reflexões apresentadas por Roland Eluerd, em sua obra *La pragmatique linguistique* (1985).

Roland Eluerd, na obra acima citada, traça uma divisão bastante didática da história dos estudos lingüísticos, separando-os em Lingüística de primeiro tipo, Lingüística de segundo tipo e Lingüística de terceiro tipo, que serão definidas a seguir. Também poderia adotar uma outra classificação onde haveria uma Lingüística que privilegia a descrição das formas lingüísticas em detrimento dos objetivos e funções da comunicação -- grupo estruturalista/formalista -- e uma Lingüística mais **funcional**, privilegiando a língua **em uso**, para a qual as formas lingüísticas são **meios** e não fins -- grupo funcionalista onde se inserem a Análise do Discurso e a Pragmática. Ou seja, uma perspectiva descritiva *versus* uma perspectiva interativa ²⁴.

Prefiro, no entanto, a classificação de Eluerd, uma vez que ela separa -- com fins didáticos naturalmente -- a vertente da Análise do Discurso Francesa (Lingüística de segundo tipo) da vertente mais pragmática de filiação inglesa (Lingüística de terceiro tipo), o que interessa mais aos fins desta dissertação: a corrente Pragmática, quando abordo *o uso*

pragmático da literatura no habitus francês (cf. 3.2 e 3.3), e a corrente da Análise do Discurso, para a abordagem da leitura/produção de textos (cf. 2.4 e 2.6).

Como Lingüística de primeiro tipo Eluerd compreende a Lingüística Estrutural baseada na dicotomia saussuriana de *língua e fala*. Como Lingüística de segundo tipo, considera a Lingüística do Discurso, tal como foi apresentada por Emile Benveniste. Finalmente, como Lingüística de terceiro tipo, compreende a Lingüística Pragmática.

A Lingüística Estrutural, baseada na distinção entre língua e fala, reduz seu campo de estudo à língua e a aborda como um sistema, uma estrutura em oposição à fala. A Lingüística do Discurso tem como preocupação a enunciação e suas marcas no discurso. Já a Lingüística Pragmática aborda a língua em seu uso cotidiano e seu interesse se concentra mais nas intenções comunicativas subjacentes aos discursos e nos efeitos que eles produzem no interlocutor do que nas marcas enunciativas deixadas nos textos.

Estruturando seu texto sobre comparações entre os três tipos de lingüística, Eluerd tem como horizonte os três aspectos que destacam a Lingüística de terceiro tipo das outras: a consideração dos *falantes comuns*; a consideração do *contexto comum cotidiano*; e a consideração dos usos cotidianos da linguagem. No que diz respeito ao contexto comum cotidiano, ele ainda se subdivide em três subitens: o contexto literal ou cotexto (ambiente textual oral ou escrito do enunciado); o contexto situacional (momento, lugar, razões, objetivos, etc.); e o contexto cotidiano (tudo o que engloba o horizonte da situação).

2.3.1 - Lingüística de Primeiro Tipo

Saussure, ao fazer sua opção pelo estudo da *língua*, tem consciência de que não abordará os aspectos da fala. Assim o faz por fins sistêmicos de sua pesquisa, uma vez que seu intuito é fundar a Lingüística como uma Ciência, com modelos positivistas, regras rígidas e respeitáveis. Desta forma, procura estabelecer constantes, *regras lingüísticas* numa tentativa

de aproximação do conceito de Ciência de sua época. Eluerd observa que, se sua opção tendesse para o estudo da fala, cairia certamente nas *incertezas e ambigüidades* da língua *em uso*. Logo, a fim de atingir seus objetivos, limitou seu campo de estudo para expor suas teorias, posteriormente reunidas por seus alunos no *Curso de lingüística geral*. Assim fazendo, Saussure excluiu deliberadamente de sua abordagem os falantes comuns, o contexto e os usos quotidianos da linguagem.

Para exemplificar como a gramática tradicional de filiação saussurlana exclui o contexto, Eluerd cita o sintagma *o vermelho deste vestido* [le rouge de cette robe], onde *vermelho* é analisado como um *adjetivo empregado com função substantiva*. Este procedimento tão característico, explicação típica das gramáticas tradicionais, exclui o contexto e só se interessa em estudar as classes ou funções das palavras dentro dos limites da frase. A mesma crítica é feita à posterior gramática gerativa chomskyana, onde há pertinência para um sintagma do tipo *uma criança gulosa* mas impossibilidade para um sintagma do tipo *uma poltrona gulosa*, por *incompatibilidade de traços inerentes*, ao invés de buscar a razão da não pertinência no **uso** da linguagem, na situação comunicativa.

Sob o ângulo do **uso** da linguagem, Eluerd opõe Saussure à Wittgenstein. Embora ambos estivessem de acordo sobre o caráter arbitrário do signo, não concordavam quanto ao uso das regras gramaticais. A oposição de seus pontos de vista constituirá a própria diferença, segundo Eluerd, entre uma lingüística estrutural, não-pragmática, e uma lingüística pragmática. Para Saussure, usando a metáfora do jogo, qualquer modificação que venha a atingir a *gramática* do jogo pode atingi-lo profundamente, enquanto que para Wittgenstein quando há mudanças nas regras do jogo deve-se simplesmente reconhecer que é um outro jogo que está sendo jogado. Cito:

Na arte culinária, quando as boas regras não são seguidas, cozinha-se mal; mas no xadrez, quando seguimos outras regras que não as do xadrez jogamos um outro

jogo; e quando seguimos regras gramaticais diferentes das regras em uso, não dizemos nada de errado, simplesmente estamos falando de outra coisa. ²⁶

Sobre o terceiro ponto abordado pelas análises pragmáticas, a saber, os usos quotidianos da linguagem, Eluerd destaca o fato de que gramáticas e livros de lingüística da vertente formalista em geral apresentam, como exemplos de suas demonstrações ou análises, frases completamente artificiais, distantes de uma forma usual da linguagem, destacadas de uma linguagem tida como, no dizer de Wittgenstein, *uma forma de vida*. Os teóricos tradicionais da linguagem e todos que se incluem numa Lingüística de primeiro tipo apoiam-se sobre uma língua *bien faite*, facilitadora da análise, para elaborar suas teorias. Esta língua bem feita exclui assim os falares comuns e usuais e, por conseguinte, exclui o contexto e os sujeitos implicados na enunciação.

2.3.2 - Lingüística de Segundo Tipo

Roman Jakobson, na década de 60, no seu *Ensaio de lingüística geral* (capítulo *Lingüística e Poética*), ao enumerar e definir os *fatores da comunicação lingüística*: **emissor, destinatário, mensagem, contexto, código, canal**, assim como as funções a eles referentes, abre uma nova perspectiva para a diferenciação entre discurso oral e discurso escrito e a consideração das situações comunicativas, o que constitui atualmente a bandeira dos manuais de ensino de línguas ditos *comunicativos*.

Resumindo a teoria de Jakobson, podemos dizer que o *emissor* é aquele que envia a mensagem. O *destinatário* é aquele para quem a mensagem é enviada; ele a recebe e a decifra. A *mensagem* é constituída de sinais e requer um *contexto referencial*. O *código*, através do qual a mensagem é transmitida, deve ser comum ao emissor e ao destinatário (no caso da mensagem verbal, este código é a língua). O *canal* refere-se ao meio material pelo

qual se dá a comunicação linguística; ele pode ser fônico (comunicação telefônica, por exemplo) ou gráfico (telegrama, carta, etc.).

Com estes fatores arrolados, Jakobson relaciona seis **funções da linguagem**. Centrada no emissor, a **função expressiva ou emotiva** manifesta a atitude do sujeito que transmite a mensagem. Do outro lado do esquema de comunicação jakobsoniano situa-se a **função conativa** referindo-se à ação exercida sobre o destinatário. A **função fática** é responsável pela manutenção da comunicação, concentra-se pois no *canal* comunicativo. A **função referencial** serve à designação dos objetos aos quais se refere a mensagem. A **função metalingüística** esclarece o funcionamento do próprio *código*; é a linguagem falando de seu próprio funcionamento. Finalmente, a **função poética ou estilística** que dá ênfase ao *jogo dos signos*, colocando em destaque a mensagem por ela mesma; mensagem vista aqui não como veículo de idéias ou de intenções informativas, mas em sua *materialidade*.

As categorizações denominadas por Jakobson são fundamentais para o tratamento dos textos escritos, sobretudo dos textos literários, posto que o ponto alto do artigo citado acima é a caracterização da função poética. Esta função, mesmo aparecendo de forma predominante nos textos literários, não se restringe a eles, resvalando para usos da língua mais quotidianos, como veremos no capítulo seguinte, através dos exemplos que apresento (cf. 3.3). Além disso, Jakobson também levanta a questão da enunciação e da presença material dos sujeitos implicados nela, tema mais tarde estudado por Benveniste. Peytard & Moirand (1992) sublinham que

(...) a elaboração do “esquema da comunicação” (sobre o qual críticos bastante míopes exercem suas polêmicas) obriga a pensar a troca de mensagens num ambiente discursivo; (...) Quanto à definição das “funções da linguagem”, elas permitem não mais somente trabalhar para o estabelecimento de um sistema de língua, mas seguir, ao longo dos enunciados, na duração dos discursos, os pontos de impacto destas funções: não se pode estudar a função metalingüística numa única frase, sem caricaturar o seu uso. ²⁷

Jakobson, elaborando seu esquema do ato de comunicação, avança um passo ao colocar em cena o produtor e o receptor do ato de fala, ou seja, o emissor e o destinatário. Porém, ao colocá-los em dois pólos opostos do dispositivo comunicativo como simples utilizadores do *código* e definindo a comunicação como uma transferência ou troca de informações (a mensagem) de um pólo ao outro, ele também exclui os falantes comuns e prefere tratar de *falantes ideais*.

Chomsky vai além, estabelecendo a dicotomia *competência e desempenho* [compétence X performance]. Ele não coloca a *competência* no mesmo nível da *língua* saussuriana. Para ele a competência não se restringe a um *código comum* situado entre os interlocutores, como nos mostra o esquema de Jakobson, mas como uma espécie de idioleto. A língua pertence a cada interlocutor. No entanto, como o fizeram Saussure e Jakobson, Chomsky não desenvolverá o conceito de *desempenho*, limitando-se ao estudo da *competência*. Eluerd assinala que “da mesma forma que a língua só é acessível pela fala, a competência só o é pelo desempenho” e que, descartando estas duas noções fundamentais, a fala e o desempenho, tanto Saussure quanto Chomsky se distanciam de uma análise pragmática da comunicação. O *desempenho* compreenderia os estudos dos elementos extralingüísticos (locutores e situações) e dos elementos extra-linguagem, como os problemas relacionados à memória, por exemplo ²⁵. Para Chomsky tais fatores *interfeririam* nos estudos da competência. Também ele preferiu trabalhar com um locutor-ouvinte ideal. Tanto Saussure, quanto Jakobson e Chomsky ao excluírem os falantes comuns de seus estudos, fazem-no com fins metodológicos.

Com as questões levantadas por Emile Benveniste, mais um passo em direção a uma visão mais pragmática dos estudos da linguagem será dado. Ao abordar a problemática dos pronomes pessoais e a diferença entre *discurso* e *narrativa* [discours X récit], e ao mostrar

como o *eu* e o *tu* só adquirem sentido na *fala* e não na *língua*, Benveniste leva em conta os *sujeitos falantes comuns*. Estuda, desta forma, a subjetividade instalada na linguagem, uma vez que *eu* só existe na situação em que é produzido e só possui existência lingüística na *fala* que ele proferir. O mesmo valendo para o *tu* do ato comunicativo. A esses *embreantes* (Jakobson) ou *indicadores* Benveniste adiciona os indicadores temporais e espaciais que só têm sentido se relacionados aos sujeitos do ato comunicativo, o que faz com que muitas vezes, com o passar do tempo, tais indicadores de tempo e espaço percam seu sentido. Eles são os dêiticos, todos se referindo ao sujeito que enuncia, seja ele narrador ou personagem. O *eu* e o *tu* da comunicação são as pessoas do *discurso*, ligados intrinsecamente à *enunciação* enquanto que o *ele* (a não-pessoa) está presente na *narrativa*, no nível do *enunciado*. Os marcadores espaciais e temporais que se relacionam à não-pessoa não são dêiticos, mas sobretudo anáforas, que retomam elementos já mencionados no enunciado.

No que diz respeito a este trabalho, no caso da modalidade escrita da língua francesa, mais particularmente no caso do texto literário, impõe-se a distinção entre o Passé Composé e o Passé Simple -- distinção inexistente em língua portuguesa, e por conseguinte, devendo ser ensinada ao aluno brasileiro de FLE. O Passé Composé está relacionado com a *enunciação*, isto é, com o *discurso*, na distinção de Benveniste. Trata-se de um pretérito que se liga ao presente da *enunciação*, ao enunciador. O Passé Simple, pretérito do campo da *narrativa*, é completamente desvinculado da *enunciação* e ligado à não-pessoa, o elemento de que(m) se fala. Esta distinção provoca efeitos muitas vezes sutis na recepção do discurso escrito, e é fundamental no tratamento dos textos literários ²⁸.

Após a análise da *enunciação* feita por Benveniste, as análises lingüísticas não mais puderam negligenciar os *sujeitos falantes comuns*:

O sujeito falante comum não é mais um comparsa quase inútil que a língua poderia muito bem ignorar. As análises lingüísticas não podem excluí-lo de seus procedimentos sem se verem severamente amputadas. Desde então, se definirmos

como já sendo pragmática uma análise que aceita incluir em seus objetos de estudos as situações de comunicação, vemos que a consideração dos indicadores manifesta de alguma maneira a irrupção da pragmática na lingüística estrutural de inspiração saussuriana.

[...] **Logo, o locutor não ocupa mais uma posição marginal de fala em relação à língua, mas uma posição central em relação à instância de discurso.** ²⁹

Uma outra distinção importante feita por Benveniste é a que se refere a dois *modos de significância*: um **semiótico** e outro **semântico**. Ao modo de significância semiótico, ele alia o signo lingüístico enquanto unidade, portador de significação; como modo de significância semântico entende a significância engendrada pelo discurso, portador de sentidos ³⁰. Aí delimita-se a linha que separa uma Lingüística de primeiro tipo, que considera a transparência do signo e seu sentido visto fora de contexto, e uma lingüística de segundo tipo onde signos e enunciados só adquirem sentido em uma situação discursiva específica.

2.3.3 - Lingüística de Terceiro Tipo

Da análise lingüística a partir de uma língua *bem feita*, passamos à análise dos usos quotidianos da língua onde a frase (ou a palavra) perde seu poder de nominação literal para ganhar força dentro dos objetivos e contratos das diversas situações comunicativas. Mesmo a noção de sentido literal perde sua indestrutibilidade nas análise de Searle. Este mostra que mesmo o *sentido literal* depende do contexto ³¹.

A Lingüística de segundo tipo se concentra no emissor, relegando o destinatário ao segundo plano. Este só é visto *a partir* daquele. Jakobson, por exemplo, destaca em seu esquema comunicativo a função conativa relacionada ao destinatário ou receptor. No entanto, para explicá-la, mostra o uso do imperativo e do vocativo, sempre numa ótica do emissor, isto é, o destinatário só é considerado por uma implicação da instância enunciativa. A Lingüística de segundo tipo abre um espaço ao papel do destinatário mas, em última análise, é o

locutor/emissor que polariza as atenções de seus estudos. Os sujeitos falantes comuns estão presentes porém, de maneira imprecisa. Só o emissor ocupa efetivamente um lugar relevante.

Eluerd, expondo a teoria de Ducrot, mostra que, para este, a frase é um *ser lingüístico* abstrato e tem uma **significação**; já o enunciado é a realização concreta da frase numa enunciação, numa ocorrência particular, única; ele tem um **sentido**. Simplificando, o sentido seria o resultado da inclusão de uma frase numa situação enunciativa determinada.

Assim, se alguém diz *Faz calor* será a situação discursiva (que ultrapassa o nível frástico) que determinará se se trata de uma simples frase declarativa, de uma ameaça ou do desejo de que uma janela seja aberta ou que o ar condicionado seja ligado. O termo que utilizo aqui (situação discursiva) é simplificador do esquema de Ducrot que, tentando uma integração entre a frase e a situação discursiva, nos fala do *segundo papel do componente retórico*. Assinala que este *papel* leva em consideração os elementos da situação que parecem totalmente estranhos ao sentido literal, um sentido literal que parece saturado para, da união dessas duas instâncias, fazer nascer um novo *sentido*. Eluerd dá como exemplo a utilização da frase *Poderia me passar o sal, por favor?* que se destitui de seu sentido literal tendo como função, ou objeto da comunicação, fazer alguém passar o saleiro.

Vemos, com as análises de Austin ³², como os contextos comuns quotidianos são levados em conta e de que modo ele tenta reestudar as frases ou afirmações ditas *verdadeiras ou falsas* propondo sobretudo as denominações de *felizes ou infelizes*, [heureux X malheureux]. Assim, o falar deixa de ser uma simples forma de trocar informações passíveis de serem verdadeiras ou falsas, para se tornar um **ato** que tenta produzir efeitos sobre o interlocutor. Este, por sua vez, deve não somente *compreender* a informação, mas sim sua intenção pragmática ou, segundo Austin, sua força ilocutória. Este autor trabalha sobre os **atos de fala** ou **atos de linguagem** e uma tentativa de classificação das enunciações ditas

performativas, isto é, enunciações que não simplesmente *dizem alguma coisa*, mas, ao dizerem, **fazem alguma coisa**.

Sua primeira distinção se faz sobre dois tipos de enunciação: enunciações constativas -- aquelas que podem ser classificadas como verdadeiras ou falsas -- e enunciações performativas -- aquelas que nem descrevem, nem reportam um fato. Elas não podem ser consideradas verdadeiras ou falsas. Neste tipo de enunciação as frases ditas são atos executados.

Austin vê neste segundo tipo de enunciação a execução de três atos: o Ato Locutório, ou ato de dizer algo com a reunião de um ato fonético (produzir sons), de um ato fático (produzir vocábulos segundo uma construção) e de um ato rético (dar aos vocábulos sentidos e referências); o Ato Illocutório, ou valor illocutório (força) do que se faz ao dizer alguma coisa; e o Ato Perlocutório, ou as conseqüências do dizer.

Estes três atos juntos formam um ato de discurso integral.

Searle vai recusar a distinção entre os sentidos descritivo e pragmático de um enunciado, atentando para o fato de que uma frase só terá sentido dentro de um contexto determinado. O que chamamos normalmente de sentido literal faz parte também de um contexto social determinado -- o que Bourdieu chama de *habitus* ³³, ou os *esquemas* apontados por Angela Kleiman ³⁴. Reproduzo aqui o exemplo transposto por Eluerd, para demonstrar o avanço da teoria de Searle sobre a de Austin e a refutação do conceito do sentido literal:

Exemplo:

1. Compreender: *Bom dia*, é conhecer a significação de bom dia.
2. A significação de *bom dia* é determinada por regras que especificam que, em certas condições, dizer: *Bom dia*, é saudar.
3. Dizer: *Bom dia*, tendo a intenção de saudar, compreende: a) a intenção de fazer com que o ouvinte compreenda que está sendo saudado; b) a intenção de que ele reconheça que nossa saudação é intencional; c) isto atentando para o conhecimento que ele tem e que eu tenho da significação de *bom dia*.

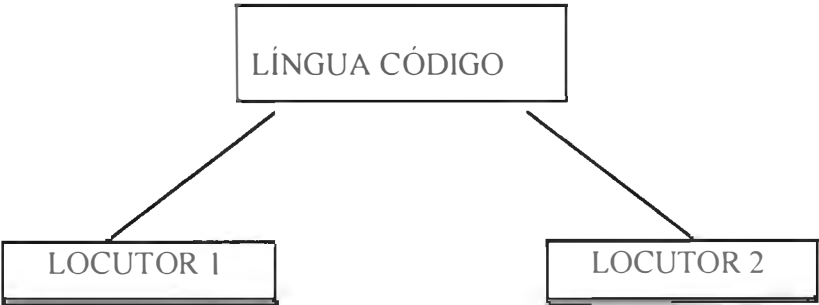
4. *Bom dia* representa um meio convencional de saudar alguém. ³⁵

Vemos aí uma relativização dos postulados da Lingüística Estruturalista, para quem o signo lingüístico existe por si só. Se determinados signos são vistos como tendo um sentido literal, é somente porque uma determinada comunidade social o inferiu deste valor pelo uso. Assim, noções *imutáveis* como “concreto, denso ou compacto” não são conceitos ou noções por si só mas é “o uso regular e adquirido, numa dada coletividade, desses signos que determina nossa concepção do que chamamos matéria.” ³⁶

Eluerd mostra porém que, embora os autores acima citados, entre outros, tenham contribuído definitivamente para o desenvolvimento dos estudos da Lingüística, levando em conta os três fatores que caracterizam a lingüística pragmática (consideração dos falantes comuns, do contexto e dos usos quotidianos da linguagem), muitos se perderam na tentativa de elaboração de regras e teorias explícitas. E que, no sentido inverso, toda abordagem que queira realmente estudar os usos quotidianos da linguagem, deve renunciar a qualquer tentativa de teorização ³⁷. A Pragmática mostra-se então como um campo aberto -- e assim deve sê-lo, desde que se queira ter como horizonte os usos quotidianos da linguagem.

Para concluir, reproduzo três esquemas propostos por Eluerd ³⁸ para ilustrar o percurso das análises lingüísticas. Estes esquemas parecem mostrar de forma concisa o que acabo de expor.

ESQUEMA 1:



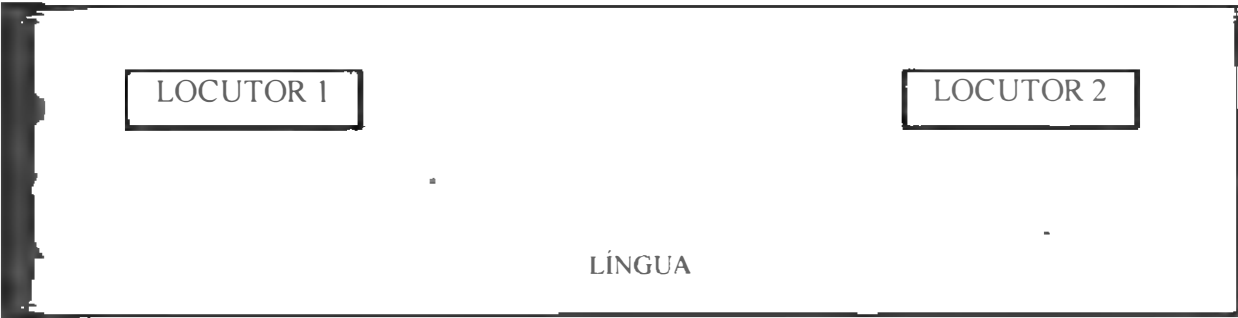
“-- As *lingüísticas do primeiro tipo* são da ordem de uma comunicação concebida como meio de transportar a informação do locutor para o auditor, do emissor para o receptor.”³⁹

ESQUEMA 2:



“-- As *lingüísticas do segundo tipo* são da ordem de uma comunicação concebida como lugar de encontro e de expressão das subjetividades.”³⁹

ESQUEMA 3:



-- A **pragmática**, *lingüística de terceiro tipo*, vincula-se a uma comunicação concebida como "**tentativa de ajustamento**" onde deve-se acrescentar ao transporte da informação, o jogo dos papéis e dos atos pelos quais os interlocutores se reconhecem como tais, agem como tais e fundam assim comunidades *lingüísticas num mundo humano*.³⁹

2.4 - A Pragmática, a Análise do Discurso e o Ensino/Aprendizagem de FLE

A teoria de Jakobson, difundida até em manuais de cursos primários de forma embutida ou explícita, teve um papel assaz importante para o redimensionamento das situações comunicativas e, por conseguinte, do ensino de língua materna e de língua estrangeira. Atualmente, no lugar da pedagogia tradicional -- que privilegiava sobretudo as funções metalingüística e referencial -- vislumbra-se uma nova maneira de ensinar línguas, levando em conta a multiplicidade e a complexidade dos atos comunicativos e das situações de comunicação, dando destaque à função conativa, uma vez que os mais recentes estudos lingüísticos, principalmente as pesquisas em Linguística Aplicada e Análise do Discurso, perscrutam de forma minuciosa a rede dos atos comunicativos -- sejam eles em língua oral ou escrita --, e observam sistematicamente as *situações comunicativas* nas quais se inserem os sujeitos da comunicação.

2.4.1 - Análise do Discurso versus Pragmática

Ao falar de Análise do Discurso cabe fazer uma distinção entre Análise do Discurso da escola francesa e a Análise do Discurso da escola anglo-saxônica.

A Análise do Discurso de tradição francesa tem uma forte estrutura fornecida pela explicação de texto (interpretação) e pelo estudo lexical. Assim, ela concentra-se nos estudos de léxicos especializados: vocabulário político, econômico, pedagógico, etc.. O interesse na escolha do corpus a ser estudado é sobretudo de cunho sócio-cultural. Em seu uso didático, a Análise do Discurso de tradição francesa debruça-se sobre textos literários ou sobre textos de especialidades. Nesse campo, seu objetivo é facilitar a aprendizagem, dando relevo ao estudo das anáforas, dos conectores lógicos e da organização textual, dos índices icônicos, formais, temáticos e enunciativos que servem para estruturar a economia interna do discurso e para marcar a presença do enunciador em sua enunciação (cf. 2.3.2).

Já a Análise do Discurso de tradição anglo-saxônica interessa-se mais pelas intenções subjacentes dos enunciadores do que pelas marcas deixadas por estes na enunciação. A tradição da Escola de Oxford (Austin, Searle, etc.), muito teórica, alia-se à Pragmática americana que analisa as interações verbais a partir das trocas comunicativas. Esta corrente da Análise do Discurso, diferentemente da corrente de tradição francesa, interessa-se sobretudo pelo comportamento do indivíduo no grupo, quer saber se sua troca lingüística dentro desse grupo é eficaz, se ele realiza seus intentos com sucesso, não privilegiando assim o enunciado ou a enunciação, mas o efeito obtido (cf. 2.3.3).

2.4.2 - A Análise do Discurso, a Pragmática e o Uso do Texto Literário em FLE

Na perspectiva desta dissertação, interesse-me pela Análise do Discurso e pela Pragmática, na medida em que a didática do ensino de línguas e a didática do ensino de línguas estrangeiras já se distancia bastante da influência de uma Lingüística de tipo estrutural, que privilegia o estudo da frase, ou, ao menos, já deveria tê-lo feito.

A proposta desta dissertação -- o uso do texto literário de expressão francesa para o ensino/aprendizagem de FLE visando, por um lado, a aquisição de um capital cultural corrente no *habitus* francês e, por outro lado, o modelo e o estímulo para a produção textual e o desenvolvimento da literacidade -- não pode prescindir do que a Pragmática nos oferece (a consciência das trocas comunicativas, o estudo da linguagem em seu uso cotidiano e das intenções comunicativas subjacentes aos enunciados, etc.), nem das contribuições da Análise do Discurso (ao observar os sujeitos do circuito comunicativo, as marcas textuais dos enunciadores, etc.), elementos que vão auxiliar os aprendizes a serem mais conscientes dos instrumentos e das estratégias que deverão utilizar no momento de produzir um texto escrito, seja ele carta, bilhete, propaganda, conto, poema, história, etc.. Ao produzir textos, os aprendizes deverão estar atentos aos sujeitos implicados naquela determinada troca

comunicativa, às questões enunciativas e suas marcas textuais, à necessidade de produzir um texto coerente e coeso, de distinguir os modos de organização descritivo, narrativo e argumentativo, de diferenciar as tipologias textuais e suas implicações, de inferir sobre índices formais, icônicos, temáticos e enunciativos -- todos estes elementos servindo como facilitadores didáticos que poderão ser postos em ação no ato de escrever ⁴⁰.

O duplo objetivo deste trabalho coloca-se assim respectivamente ao lado das duas correntes acima citadas. Por um lado, interessa-me a análise dos discursos (textos) visando as relações do sujeito leitor/produtor com a dimensão sócio-cognitiva (extralingüística), numa diretiva pragmática que, segundo Peytard & Moirand (1992) “(...) se situa (...) no jurídico (as convenções) e no psicológico (as intenções), com uma visão do social que se interessa pelo comportamento do indivíduo no grupo, e até mesmo por uma ideologia da “eficácia” (teoria da ação) muito mais do que pela sociedade global.” ⁴¹

Por outro lado, interessa-me nesta dissertação a Análise do Discurso enquanto “lugar de atualização do sistema da língua por um locutor ancorado no social e na história” ⁴².

Quanto mais o aprendiz -- em especial o aprendiz de uma língua estrangeira -- dominar o sistema lingüístico e discursivo de FLE, mais poderá inserir-se no novo grupo social a que ele almeja pertencer, isto é, a classe dominante possuidora deste bem social, entre outros (cf. 3.1). Quanto melhores forem sua eficácia e consciência no manuseio dos discursos, melhor será sua capacidade de troca e inserção social, melhor se delineiam suas intenções comunicativas, sejam elas veiculadas por discursos orais ou escritos, e os efeitos que intenciona produzir em seu interlocutor. Melhor também será sua compreensão do que diz/escreve e *faz* seu parceiro, no ato comunicativo. Enfim, melhor será seu sucesso nas trocas sociais.

Vale notar que, quando falamos em discurso, incluímos sob esta denominação conjuntos de enunciados orais e escritos. A fala, mesmo numa visão pragmática, não se limita às trocas simples dos inventários dos atos de fala recenseados pelos manuais audiovisuais de FLE. São também atos de fala conversações que exigem maior elaboração por parte do falante, onde, da mesma forma, subjazem intenções comunicativas e efeitos perlocutórios desejados. Cito Peytard & Moirand a este respeito: “Esqueceram igualmente que o discurso, também no oral, é um ‘enunciado contínuo’ e não somente uma adição de frases”⁴³. O aprendiz pode, pelo desenvolvimento da modalidade escrita em língua estrangeira, aperfeiçoar seu desempenho em certas situações comunicativas da modalidade oral que se aproximam mais da modalidade escrita ou que dela não se distinguem com precisão (cf. 2.5.3).

2.4.3 - A Abordagem dos Documentos Autênticos

Juntamente com este campo de estudo, o campo do ensino/aprendizagem de língua estrangeira desenvolveu-se enormemente ganhando uma amplitude que antes não possuía. É inegável a contribuição dos estudos lingüísticos e dos trabalhos da Análise do Discurso e da Pragmática para o ensino de FLE.

Sophie Moirand (1982) dedica duas grandes seções de seu livro *Enseigner à communiquer en langue étrangère* ao estudo da abordagem do aspecto oral interativo da comunicação e da abordagem comunicativa da escrita⁴⁴. Moirand, por pertencer a uma fase mais recente da pesquisa em Análise do Discurso, quando já não se privilegia apenas o Discurso Oral ou apenas o Discurso Escrito, tem justamente por isso necessidade de distinguir ambos -- sem deixar de observar os casos *fronteiriços*. Logo, dá tratamento diferenciado às duas modalidades, observando suas características intrínsecas.

Na primeira seção de seu livro ⁴⁵, Moirand critica os modelos de análise conversacional, como aqueles empreendidos por Austin e Searle sobre atos isolados de exemplos fabricados, que negligenciam aspectos importantes da comunicação oral, como os fatores não verbais da comunicação (intonação, gestos, mímicas, deslocamentos no espaço, etc). A partir de gravações de situações comunicativas autênticas, Moirand propõe instrumentos para uma análise das mesmas, tentando abranger a totalidade da situação comunicativa.

Este tipo de análise que Moirand propõe “parece crucial a partir do momento em que o documento autêntico entrou na aula de língua” ⁴⁶. Ao criticar a lingüística teórica e valorizar o aspecto pragmático das análises discursivas, Moirand está evitando trabalhar com enunciados isolados, distantes da produção textual (como fazia a Pragmática americana) e dos fatores lingüísticos e textuais que a determinam. Por isso a importância dos documentos autênticos que devem ser analisados em sua materialidade lingüística, levando-se em conta sua situação de produção. No entanto, os documentos autênticos, por si só, não demandam esta análise da situação comunicativa como a que propõe Moirand. De uma forma ou de outra, os manuais de FLE sempre apresentaram alguns documentos autênticos (os próprios textos literários, por exemplo). Penso porém, que a influência da Pragmática e da Análise do Discurso nas metodologias e manuais de FLE, sobredeterminaram a utilização do documento autêntico na aprendizagem, não podendo mais serem aceitos documentos inautênticos, inverossímeis (alguns poemas *fabricados*, por exemplo), *fora de uma situação comunicativa real*.

Buscando uma análise global dos documentos autênticos, Moirand propõe então cinco tipos de abordagem.

A primeira seria a **abordagem situacional**, isto é, os estudos dos parâmetros da situação discursiva na qual o documento foi produzido. Nesta abordagem *interroga-se* o documento para saber *quem fala, quando, onde, por quê, de que, como e para que*.

A segunda é a **abordagem conversacional** -- criticada anteriormente por Moirand --, que apresenta as noções de *abertura, de desenvolvimento e de fechamento* propiciando uma boa percepção das interações de *partida* e de *conclusão* (no exemplo de uma situação telefônica estudado no capítulo citado [cf. nota 45]). Esta abordagem também abarca classificações em subtemas, trocas, intervenções, atos de fala. Tais pontos levantados nesse tipo de análise permitem ao aluno, por exemplo, perceber e utilizar maneiras de iniciar, de interromper, de retomar e de concluir uma conversa.

A **abordagem pragmática** procura “descrever as unidades mínimas de comunicação e as intenções de comunicação dos participantes, mais do que os ritos de interação, o desenrolar das trocas e as estruturas das macro-unidades de comunicação pela quais se interessa a análise conversacional” ⁴⁷ Esta abordagem serve de subsídio para o ensino/aprendizagem de língua estrangeira, pois permite a análise dos atos de fala (pedir, recusar, aceitar, propor, etc.), que podem ser efetuados de forma direta ou indireta, e facilita a observação dos micro-encadeamentos dos atos de fala no interior das intervenções.

A **abordagem enunciativa**, baseada na distinção que fez Benveniste entre o *enunciado* e a *enunciação*, permite uma análise das situações de enunciação onde percebemos as operações enunciativas (presença dos enunciadores, indicações do tempo da enunciação, relações entre os enunciadores, etc.) e os indícios, deixados no enunciado, que remetem aos elementos situacionais (quem fala, quando, onde, etc.) ⁴⁸.

A **abordagem textual** atém-se “a descrever os modelos textuais que provêm da competência lingüística e dos modelos discursivos oriundos das competências discursivas” ⁴⁹,

isto é, ela procura perscrutar a inserção dos elementos de natureza gramatical e lexical na arquitetura textual, dando conta da *coesão*, da *progressão* e da *coerência*.

2.4.4 - O Circuito Comunicativo de Patrick Charaudeau

Patrick Charaudeau, em sua recente *Grammaire du sens et de l'expression* (1992), utilizou um quadro teórico capaz de questionar a gramática em sua abordagem tradicional. Esta *nova gramática* traz como premissa uma definição da linguagem que aparece assim descrita:

A linguagem é este material que permite ao homem construir sentido no mundo, entrando em comunicação com os outros. Logo, a linguagem é ao mesmo tempo *sentido, expressão e comunicação*. Não é só um ou outro, sucessivamente, mas os três de uma só vez.⁵⁰

Numa visão que engloba o *sujeito em comunicação*, Charaudeau, em sua gramática, não se detém numa simples descrição morfossintática das partes do discurso e dos componentes da frase, mas implica na descrição dos fatos da linguagem as *intenções dos sujeitos falantes*, as *paradas comunicativas*⁵¹ e os *efeitos de discurso* produzidos pela linguagem. Esta *Gramática do sentido e da expressão* baseou-se em estudos anteriores do autor já apresentados nos seus livros. Dentre eles citamos *Langage et discours* (1983) e *Langage et société* (1984).

Em *Langage et discours; éléments de sémiolinguistique (Théorie et pratique)* (1983), Charaudeau passa em revista as teorias que se debruçaram sobre a problemática do signo lingüístico. Discute o ato de linguagem como uma encenação, os sujeitos implicados nesta encenação, suas estratégias e contratos -- assunto focalizado em *Langage et société*. Discorre sobre os Modos de Organização discursivos, tópicos que desenvolverá e reorganizará em sua *Grammaire du sens et de l'expression*.

Na segunda parte, faz uma análise das estratégias e dos contratos de fala dos gêneros informativo, publicitário e literário.

Quanto a este último, Charaudeau assinala que, assim como os outros atos de linguagem, o discurso literário depende igualmente de uma encenação ⁵². Assim, o gênero literário possui um *projeto de escrita*, o que corresponde ao que anteriormente Charaudeau denominou *projeto de fala* (este se situa num *contrato de fala*). O projeto de escrita coloca em prática estratégias discursivas visando produzir os efeitos desejados sobre o leitor. Diz Charaudeau:

(...) um ato de fala sempre participa de um projeto global de comunicação concebido pelo sujeito comunicante (EUC); o que implica, para este último, que ele organize o que está disponível na sua competência em função das liberdades e dos limites de ordem relacional dos quais dispõe, e que ele tenha um desejo de sucesso quanto ao impacto deste ato, cuja garantia é que o sujeito interpretante (TUi) se identificará completamente ao destinatário (TUd). ⁵³

Logo, a noção de **contrato** supõe um saber compartilhado entre interlocutores. Pode-se falar assim de **contrato literário**, quando o EUC e o TUi compartilham do saber que o texto que um escreve e que o outro lerá será uma *ficção* (ou um texto de *dicção* [cf. 2.6.1]), diferentemente de quando se escreve/lê um texto jurídico, por exemplo, onde é assumido um outro tipo de contrato. Num contrato de ficção literária, qualquer cena, por mais fictícia e inverossímil que seja, será *aceitável*, pois o contrato assim o sobredetermina.

Na encenação do ato de fala/escrita, situando-se em um certo contrato com seu interlocutor, o sujeito comunicante produtor do discurso selecionará e organizará, nos Modos de Organização Discursivos que a linguagem lhe oferece (Enunciativo, Descritivo, Narrativo, Argumentativo), e dentro destes Modos, nas estruturas lingüísticas disponíveis, os elementos da fala/escrita que convierem aos seus fins comunicativos para, destes elementos, organizar estratégias discursivas que lhe permitam produzir efeitos -- de convencimento ou de sedução

-- sobre seu interlocutor, na tentativa de fazê-lo identificar-se ao destinatário ideal por ele projetado quando da encenação do seu ato de fala/discurso.

Além desta tentativa de *reconhecimento* entre interlocutores que a encenação do ato de fala/escrita tenta produzir, Charaudeau aponta dois procedimentos estratégicos que estão presentes, de forma variável, nas mais diversas situações comunicativas. São eles: a fabricação de **cenias de real** e de **cenias de ficção**.

As **cenias de real** tentam estabelecer entre o EU comunicante e o TU destinatário um espaço de cumplicidade atestado no mundo exterior, isto é, num *habitus* comum entre os parceiros do ato comunicativo. Trata-se do que é experimentável e experimentado pelos agentes sociais de um mesmo grupo como real, verdadeiro, objetivo, o que se reconhece, no sentido comum, como verdade e realidade -- mesmo que se trate de uma ilusão ⁵⁴.

As **cenias de ficção** tentam fazer com que o TU interpretante se identifique, se projete numa imagem fictícia fabricada pelo EU enunciador, o que constitui uma necessidade psico-existencial do ser humano que procura “fabricar uma história que [tenha] *um início e um fim*, onde [ele possa] ter a visão *total* de um destino (...)” ⁵⁵.

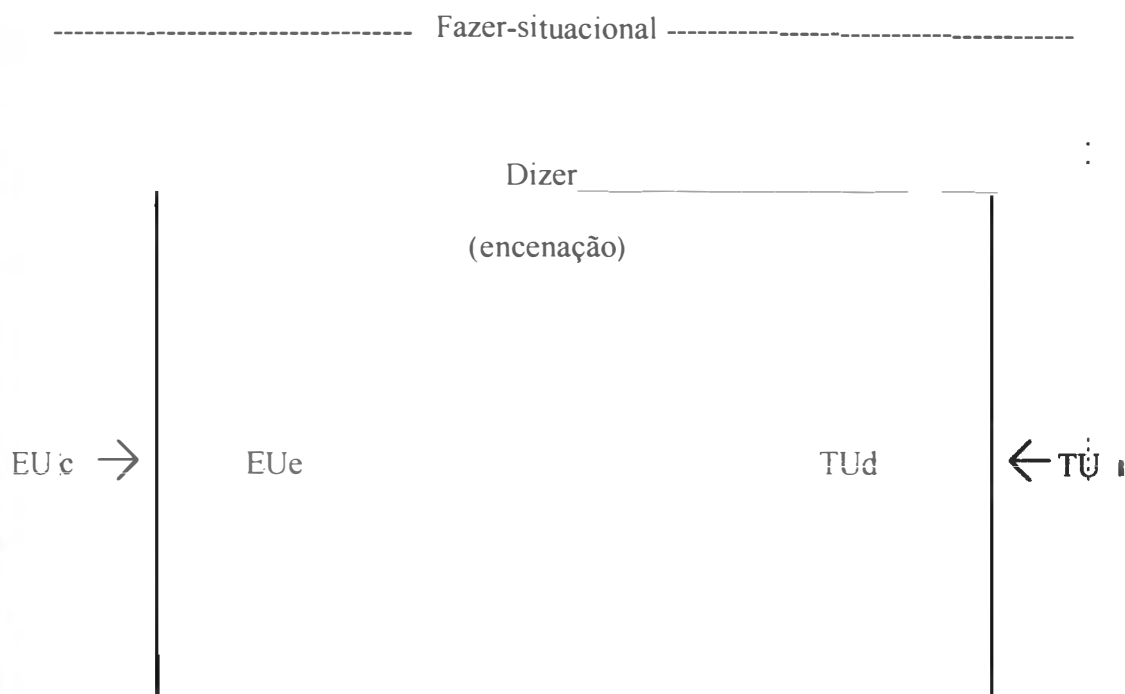
Ambas as cenias se repartem em dosagem variável, segundo os subgêneros do discurso ficcional literário, como o Realismo, o Fantástico e o Objetivismo, etc., ou nos discursos não literários, como o Publicitário, o Legislativo, o Científico, etc. ⁵⁶, e também nas trocas orais, nas diversas modalidades de encenação discursiva que fazem parte do projeto de fala/escrita de um sujeito comunicante.

Contudo, isso não quer dizer que o sujeito interpretante receba o projeto de fala/escrita e compartilhe dele, pois interpretará os contratos e estratégias discursivas a sua maneira. O sujeito comunicante não é totalmente o detentor dos efeitos produzidos por seu discurso, uma vez que o ato de fala/escrita se produz inevitavelmente numa *negociação interpretativa*.

Em *Langage et société* (1984), numa abordagem teórica que estuda a linguagem em sua dimensão psicossocial, Charaudeau põe em jogo os *sujeitos do ato de linguagem*. Assim, ele elabora um quadro para dar conta do dispositivo comunicativo contendo dois circuitos: um externo, representando o lugar do Fazer psicossocial (ou quadro situacional citado acima); outro interno, representando o lugar da organização do Dizer. Temos, em oposição, o que ele chama de encenação discursiva (Dizer) e encenação linguagística, esta abrangendo aquela, uma vez que a segunda contém o aspecto situacional do ato da linguagem ⁵⁷.

Dentro desse dispositivo situam-se os *sujeitos da linguagem*. Criticando o esquema de Jakobson e as teorias estruturalistas que viam o ato de linguagem como o lugar onde agem emissores e receptores ideais e onde se desenvolve um processo simétrico entre aquele que produz a mensagem e aquele que a recebe e decodifica, Charaudeau aponta a teoria de Benveniste, de 1966, como a primeira a produzir uma mudança teórica expressiva, introduzindo a *subjetividade do sujeito* na análise linguística. Destaca ainda a importância da Pragmática, no que ela colocou em questão o *estatuto do sujeito falante* nas trocas comunicativas, e o papel da Semiótica, que busca distinguir os vários tipos de enunciados, enunciadorees, destinadores e destinatários, além dos estudos recentes da Antropologia e da Sociologia, interessadas cada vez mais no campo da Linguagem. Aponta finalmente para um vasto campo sociolingüístico que integra os membros dos grupos sociais às situações da linguagem. Deste campo, Charaudeau toma emprestado dois termos que integram seu dispositivo comunicativo do ato de linguagem ⁵⁸ e seus respectivos circuitos ⁵⁹, representados no esquema a seguir.

ESQUEMA DE CHARAUDEAU:



Onde:

EUc = Eu comunicante.

EUe = Eu enunciador.

Tud = Tu destinatário.

TU i = Tu interpretante.

No circuito externo situacional encontram-se os *parceiros*: o Sujeito Comunicante e o Sujeito Interpretante implicados numa *relação contratual* que inclui o reconhecimento, de ambas as partes, dos estatutos sociais que os sujeitos se imaginam em cada situação

comunicativa. No circuito interno, do discurso propriamente dito, encontram-se os *protagonistas*: o Sujeito Enunciante ou Enunciador e o Sujeito Destinatário. Estes sujeitos são *seres de fala* que “tomam rostos diferentes segundo os papéis que lhes são atribuídos pelos *parceiros* do ato de linguagem em função de sua relação contratual”⁶⁰. Os papéis assumidos pelos *parceiros* do ato de fala dependerão sempre do *contrato* estabelecido pelos sujeitos e o próprio contrato está implicado no quadro físico da situação (se os *parceiros* estão presentes, se eles se vêem, se são vários, se o canal é oral ou gráfico, etc.), no quadro psicossocial (idade, sexo, categoria sócio profissional, posição hierárquica, relações de parentesco, etc.) e no quadro intencional (as hipóteses levantadas pelos sujeitos, com base nos conhecimentos que possuem um do outro, sobre as intenções comunicativas do outro)⁶¹.

O aparato teórico desenvolvido por Charaudeau mostra o quanto as situações comunicativas são complexas e o quanto devemos observar os vários elementos que as compõem.

Tanto Moirand quanto Charaudeau são aqui exemplos da pesquisa na área da Linguística Aplicada e da Análise do Discurso nos últimos tempos e de estudos teóricos que contribuíram para didática do ensino de língua estrangeira. Os estudos por eles desenvolvidos, e por outros pesquisadores que se inserem nestas áreas, já aparecem incorporados em diversos materiais didáticos (Ver ANEXO I).

Se dizemos que tais autores contribuíram para a didática do ensino/aprendizagem de FLE, é porque não podemos mais conceber o ensino da língua estrangeira numa perspectiva estrutural, como assinala Peytard & Moirand (1992), no *Avant-Propos* de sua obra:

Colocar a didática e a pedagogia do francês no espaço da problemática “análise(s) de discurso(s)” resulta da evolução das ciências da linguagem. Não que toda abordagem das línguas por ensinar seja determinada unilateralmente pelas teorias e práticas de análise de discurso, mas porque, de maneira marcante, nas duas últimas décadas, a discursividade estendeu seu campo, com reflexões, análises,

metodologias. Ou seja, não é mais possível não levar em conta “uma lingüística de discurso”, hoje, no ensino do francês.⁶²

Dentre as diversas contribuições das teorias vistas acima para a didática do ensino de língua estrangeira, gostaria de assinalar as diferenças entre o ensino do discurso oral e o ensino do discurso escrito, diferenças que são exploradas, neste ensino, a partir do momento em que a escrita não é mais vista como a transcrição da fala, tal como fora definida pela Lingüística Estrutural.

Logo, aprender a escrever, para o aprendiz, não é simplesmente aprender a transcrever o que se fala, mas exige a consciência de uma situação de comunicação específica, do papel que ele assume neste contrato comunicativo e do conhecimento de todo um aparato formal característico do discurso escrito, uma vez que as regras utilizadas na composição de um texto escrito são diferentes daquelas utilizadas na produção oral.

2.5 - Discurso Oral e Discurso Escrito

Alice Omaggio, aborda em *Teaching Language in contexte* (1986) as “diferenças entre discurso oral e escrito”, a partir dos conceitos da Pragmática⁶³. Este assunto inclui-se no quarto capítulo intitulado *A Proficiency-Oriented Approach to Listening and Reading*. Visando sempre o ensino de uma segunda língua, Omaggio cita as diferenças entre discurso oral e discurso escrito, apontadas por Richards em 1983, diferenças essas que facilitam o conhecimento da natureza dos dois discursos, e, conseqüentemente, otimizam o ensino/aprendizagem dos mesmos.

Apresento, a seguir, um quadro sinótico das diferenças entre discurso oral e discurso escrito.

DISCURSO ORAL	DISCURSO ESCRITO
1. Frases curtas.	1. Frases mais elaboradas.
2. Predominância da Coordenação.	2. Subordinação.
3. Formas agramaticais (anáforas, frases que começam de uma maneira e terminam de outra / lacunas / redundâncias / problemas de concordância.	3. Preocupação com a correção gramatical.
4. Frases entrecortadas de pausas, hesitações, com possíveis retomadas.	4. Frases elaboradas em seqüências lógicas e lineares / planejamento rigoroso / economia discursiva.
5. Elaboração coletiva (público ou parceiros presentes).	5. Elaboração individual (ficcionalização do público).
6. Negociação do sentido durante o desenrolar do discurso (o sentido pode ser impreciso e explicitado mais além).	6. Impossibilidade de negociação imediata do sentido com o leitor (o sentido deve ser o mais preciso possível).
7. Contexto situacional que auxilia a compreensão.	7. Contexto situacional fictício a ser elaborado.
8. Utilização de signos não verbais como auxiliares: gestos, mímicas, deslocamentos no espaço, maneira de vestir, tom e altura da voz, etc.	8. Utilização de signos não verbais como auxiliares: convenções gráficas, paginação, etc..
9. Dá-se num eixo temporal e geográfico normalmente imediato (fala - escuta).	9. Dá-se num eixo temporal e geográfico diferenciado, do processo de produção ao processo de recepção.
10. Problemas de compreensão ao se perder a seqüência.	10. Facilidade do leitor e do produtor de textos em <i>passear</i> pelo texto para verificar / confirmar suas hipóteses.
11. Aquisição e aprendizagem informais, espontâneas.	11. Aprendizagem formal de regras e do domínio discursivo.

QUADRO III

2.5.1 - Diferenças de Elaboração entre o Discurso Oral e o Discurso Escrito

O discurso escrito, a priori, de elaboração individual, exige uma organização do pensamento que se reflete na materialidade do texto através de seqüências lógicas e cuidadosamente trabalhadas, onde há a predominância de orações subordinadas, além de exigir a obediência às convenções gramaticais. A escrita tende a ter um planejamento mais rigoroso, sendo organizada em tópicos interligados entre si, observando uma coerência própria do discurso escrito.

No discurso oral, partes da sentença são normalmente omitidas, podendo-se eliminar artigos, sujeitos, verbos, etc.. São freqüentes as formas agramaticais, as anáforas e a ausência de concordância. Uma frase pode começar de uma maneira e terminar de forma totalmente diferente.

No discurso oral do gênero conversacional (uma construção coletiva de um determinado tema), aparecem pausas, hesitações, repetições, redundâncias e correções do que foi dito anteriormente, além de *silêncios* para *ganhar tempo* enquanto se elabora o pensamento. O que predomina, são as frases curtas *coordenadas* por **e**, **mas**, **então**. A fala normalmente não é planejada, tem caráter mais espontâneo -- ao menos não tão planejada quanto a escrita --, e freqüentemente apresenta mudanças de tópicos mostrando assim uma coerência bastante diferente da coerência do discurso escrito.

Sendo a fala *interativa* e valendo-se tanto de signos verbais quanto de signos não verbais, tais como gestos, intonação, deslocamentos no espaço, etc, o sentido do que se diz sempre pode ser negociado entre o(s) falante(s) e o(s) ouvinte(s) e muitas coisas podem ser omitidas quando fazem parte do universo comum de ambos. O mesmo não ocorre na escrita, visto que, na maior parte das vezes, o público leitor é anônimo e ausente, não permitindo a negociação direta de sentidos. Além disso, para uma boa compreensão de um texto escrito é

preciso que os leitores tenham um universo cultural bastante compatível com o universo daquele que escreve. Na fala, o contexto situacional tem um papel de extrema relevância enquanto que na escrita este contexto não existe a priori, mas deve ser criado de forma *fictícia*, a fim de que o leitor possa imaginá-lo. Na escrita, também devem fazer parte dos conhecimentos do leitor, além do texto em si, signos não verbais como sinais gráficos, recursos de paginação e conhecimento de gêneros textuais.

Hughey & alii, em *Teaching ESL composition: principles and techniques* (1983), estabelecem diferenças significativas (que acrescentaremos às já mencionadas) entre o discurso oral e escrito: “Alguns fatores psicológicos, lingüísticos e cognitivos tornam a escrita um meio discursivo mais complexo e difícil para a maioria das pessoas, tanto em língua materna quanto em segunda língua” ⁶⁴.

Dentre os fatores psicológicos, Hughey & alii citam o fato de que o falante vê seu público e as reações deste, sendo obrigado a interagir. Na situação conversacional, não só o que é dito está em jogo, mas também a maneira de se vestir, de se portar, os gestos e sinais não verbais, o tom e a altura da voz influenciam na compreensão e na interação entre os parceiros da comunicação, sobretudo na recepção da mensagem. A reação do público influencia o desenvolver da fala, no sentido contrário, funcionando como um termômetro para o falante. Se o público reage bem, deve-se continuar. Se as reações forem adversas, talvez seja preciso reformular a comunicação.

Diferente da fala, a escrita é um ato solitário. “É uma comunicação feita no isolamento” ⁶⁵, sem a presença de um público. Logo, aquele que escreve ⁶⁶ deve sempre imaginar, *ficcionalizar* um público no momento de seu ato. Este público será o parceiro ideal da comunicação ou o leitor virtual.

Ao imaginar este leitor virtual, aquele que escreve torna-se também um leitor de seu próprio texto tendo assumido temporariamente este *papel*. Ele estará, desta forma, ocupando o papel de emissor e de destinatário (esquema de Jakobson) ou de Sujeito Comunicante e de Sujeito Interpretante (circuito de Charaudeau). Esta tarefa mostra-se mais árdua do que a de um falante -- que na verdade também projeta virtualmente seu Sujeito Interpretante, mas conta com o feedback quase imediato de um sujeito real que assume um papel. Assim, aquele que escreve deverá escolher cuidadosamente cada idéia, estrutura e palavra, uma vez que não estará interagindo diretamente com seu público e não poderá defender imediatamente seu ponto de vista. Este alto grau de elaboração do discurso escrito constitui, para Hughey & alii, o principal fator linguístico de diferenciação entre discurso oral e discurso escrito ⁶⁷.

2.5.2 - Fatores Cognitivos na Elaboração do Discurso Escrito

Os fatores cognitivos que diferenciam o discurso oral do discurso escrito diferem do ponto de vista do *esforço*. Enquanto, em língua materna, a habilidade oral é adquirida e se desenvolve naturalmente desde cedo -- como uma atividade de auto-construção --, a escrita é *aprendida* através da educação formal, não se efetuando através de um processo espontâneo.

Aquele que escreve deve primeiramente planejar sua atividade num nível amplo, macro-estrutural. Neste momento a correção morfossintática não é tão importante. Uma vez o texto estruturado, aquele que escreve põe-se na posição de leitor de seu próprio texto. Assim, ele poderá verificar se suas intenções comunicativas estão claras, se seu leitor virtual as compreenderá. Colocar-se-á como revisor de seu texto. É preciso, então, revisar a ortografia, os grupos lexicais, as regras sintáticas e morfossintáticas. É preciso contextualizá-las e adaptá-las ao discurso, o que exige uma percepção aguçada da coerência, da progressão e da coesão textuais. Obviamente, esse processo não é linear, as várias etapas podendo se sobrepor, no vai-e-vém do ato de escrever.

A produção escrita não é imediata e exige tempo. A competência escrita desenvolve-se mais lentamente do que a competência oral, assemelhando-se à aquisição de uma *segunda língua*. Hughey & alii dizem que, para muitos alunos, a escrita é “auto-destrutiva” pois revela o “ser” sobre a página e evidencia que, muitas vezes, o que parece estar claro e corretamente articulado para aquele que escreve pode não ser compreensível para o leitor ⁶⁸.

Logo, o processo de aprendizagem da modalidade escrita de uma língua é longo e penoso, exigindo um esforço mental muito maior, e uma maior concentração, do que o esforço feito na aquisição e na aprendizagem da modalidade oral. Todas essas considerações cabem perfeitamente no processo de ensino/aprendizagem da modalidade escrita de uma língua estrangeira e, no caso deste trabalho, do FLE.

2.5.3 - Os Canais Veiculadores da Comunicação

Um outro ponto levantado por Omaggio (1986) refere-se aos *meios* pelos quais as comunicações oral e escrita são efetuadas. A língua falada situa-se num eixo temporal, como um *fio se desenrolando*. Isso faz com que, muitas vezes, o ouvinte perca algumas partes do que foi dito, tendo assim sua compreensão prejudicada. O discurso oral é recebido pelo destinatário praticamente ao mesmo tempo em que é produzido pelo emissor. Nem sempre aquele pode pedir para este repetir. Por outro lado, se o emissor incorre em erros durante sua fala, ele poderá retomá-la para retificá-la ou emendá-la, sem, no entanto, poder *apagar* o que foi dito.

Neste ponto, o discurso escrito apresenta uma vantagem (tanto para aquele que escreve quanto para o leitor) em relação ao discurso oral. Por constituir-se num espaço *visual* de organização tipográfica, o texto escrito facilita a compreensão, sendo a própria disposição gráfica uma das possibilidades de abordagem ou *entrada* no texto, uma possível proposta de *leitura*. Ao deparar-se com um poema, por exemplo, antes mesmo de lê-lo, o leitor já se

informa, através de sua disposição gráfica; antecipa o corpus a ser lido. Além disso, o leitor/produtor textual pode tranquilamente *passar* ao longo do texto, revendo e antecipando informações, comparando passagens, reorganizando sua leitura e/ou escrita. Este *trânsito* permitido pelo texto escrito facilita a sua compreensão e auxilia a sua produção.

Ao escutar um poema, no entanto, fora de uma situação que o determine previamente, é preciso que o ouvinte tenha uma percepção mais apurada, capaz de captar a *sonoridade* que é peculiar a esse tipo de texto.

Às pausas utilizadas para *ganhar tempo* durante o discurso falado correspondem, no discurso escrito, por exemplo, dias e semanas (às vezes anos) em que o texto foi, guardado, *engavetado* para depois ser retomado, julgado por uma nova leitura e, freqüentemente, reescrito ou reinterpretado. Porém, uma vez o texto publicado, torna-se difícil corrigi-lo. Muitos autores preferem esquecer o que escreveram em outras épocas, não mais respondendo por idéias às vezes já ultrapassadas.

Sobretudo, o discurso escrito, por sua produção e recepção geralmente diferenciadas no tempo e no espaço, apresenta a impossibilidade de negociação imediata do sentido. O leitor não estando presente face à face com o produtor do texto, este não pode omitir, nem deixar em suspenso partes da mensagem. A distância impõe ao autor do discurso escrito uma explicação através do texto de tudo o que está ausente e que o leitor não pode inferir. O leitor conta apenas com as marcas textuais e contextuais na ausência de uma situação autêntica com respostas imediatas, ambientação, gestos, deslocamentos no espaço, expressões faciais, etc.. Em lugar da redundância e do implícito do discurso oral, o discurso escrito exige coesão, coerência e explicações. No que diz respeito a este último ponto, é preciso observar que, em alguns casos, a intenção comunicativa é de deixar em suspenso, como nos romances policiais; a intenção comunicativa é de *não explicitar*, diferentemente das situações de comunicação

padrão. Um discurso escrito pode, no entanto, ser contestado por um outro discurso escrito -- assim, por exemplo, quando de polêmicas sobre um certo tema, críticos de jornais escrevem em suas colunas e são rebatidos algum tempo depois por um outro que discorda de seu ponto de vista; ou, ainda em jornais, na seção de cartas, quando alguém é atacado e recebe o direito à resposta alguns dias mais tarde.

O texto literário, por pertencer ao campo do discurso escrito, enquadra-se também nas observações feitas acima sobre este. Num texto literário é relevante a disposição tipográfica e até mesmo o paratexto, como a capa do volume onde pode começar a leitura, por indícios como título, nome do autor, gênero, editora etc. Muitas vezes, é a partir da capa que se dá o início do contrato literário, ao aparecerem subtítulos como *romance*, *teatro*, *crônicas*, *biografia*, *autobiografia*, dentre outros. Também é relevante o cotexto e o contexto sócio-cultural, além da coesão e da coerência internas. O leitor do texto literário, que em alguns casos está a décadas ou a séculos do momento de produção do texto que lê, deve ser especialmente perspicaz em sua leitura, atentando para os contratos implícitos, as estratégias, onde entram em jogo cenas de real e de ficção (cf. 2.4.4), para a composição da trama textual.

Para um aprendiz de língua estrangeira, é evidente que além da barreira lingüística por transpor o texto literário acrescenta uma barreira cultural, fato que viria depor contra a proposta que apresento nesta dissertação -- da sua utilização entre os diversos documentos autênticos do material didático de FLE. Creio, no entanto, que tal barreira é mistificadora e que o texto literário, mais do que qualquer outro documento autêntico, traz em si um intenso trabalho da linguagem, como nos assinala Peytard & Moirand (1992), ao justificarem sua utilização para o ensino do FLE:

O texto literário é discurso, e é discurso que, mais do que qualquer outro, exhibe a proliferação dos sentidos, mais do que qualquer outro, solicita o aparelho da língua. Espaço de todas as transformações, lugar de variantes múltiplas, ele permite ao mais advertido leitor, assim como ao aprendiz iniciante, perceber o

que é preciso chamar, uma vez ainda, “o trabalho da língua” nos seus diferentes níveis.⁶⁹

Logo, ao trabalhar o texto literário, o aprendiz trabalhará os aspectos da língua, do discurso, e a inserção do texto num contexto situacional, sua época, o lugar em que se deu, as informações sobre o autor -- atividades que o professor não deve abster-se de promover numa língua estrangeira, especialmente no francês, onde (como ilustro no capítulo seguinte), o aspecto Humanista e cultural é de presença marcante no *habitus* lingüístico quotidiano.

Como auxiliar para a abordagem do texto literário na sala de aula de FLE aponto os esquemas translinguais transferíveis da língua materna à língua estrangeira -- sobretudo no caso do português e do francês, ambas línguas latinas --, visto que o aprendiz pode aproveitar seus conhecimentos discursivos e lingüísticos de uma língua a outra.

Por mais distante que o aprendiz brasileiro possa estar do universo literário em língua materna, dificilmente encontraremos um que não conheça, por exemplo, histórias infantis, histórias em quadrinho, telenovelas, onde ao menos o modo de organização discursivo Narrativo aparece de forma clara. A certeza, entretanto, de que o mesmo aprendiz traz em seu *habitus* de leitor e eventual produtor de textos a intimidade com a leitura de bulas de remédios e instruções de uso de aparelhos eletrodomésticos ou eletrônicos, ou com a escrita de cartas pessoais e/ou administrativas frequentes -- documentos autênticos comumente propostos para o ensino de língua estrangeira, numa abordagem pragmática, não se mostra evidente.

Por outro lado, o texto literário, por uma concentração de cenas de ficção (o que não constitui o caso de todos os discursos literários) ou por privilegiar aspectos da dicção (cf. 2.6.1), parece-me ser mais apropriado para despertar o *desejo* de leitura e de produção escrita do que os documentos que acabo de mencionar.

Barthes (1973) distingue dois tipos de textos literários, em função de sua recepção pelo leitor: os textos de prazer e os textos de gozo. Os primeiros, relacionam-se à sensação de contentamento, de conforto, ligados ao reconhecimento social entre o leitor e o texto. O leitor do texto de prazer atém-se sobretudo às articulações da história que é contada. São textos que podem ser comentados e explicados. Já os textos de gozo instauram justamente o desconforto histórico, cultural ou psicológico, e sobretudo o desconforto com a própria linguagem. Neles o fio narrativo é secundário, importando principalmente o *estranhamento* entre o sujeito leitor e a linguagem. O texto de gozo não é passível nem de comentários, nem de explicações ⁷⁰. Assim, o texto literário é capaz de *tocar* individualmente o leitor, mesmo que este não saiba explicar o porquê, nem o que sente; o texto literário vem ocupar o lugar que a teoria lacaniana nomeia de objeto *a*, isto é, o lugar de uma não-resposta, daquilo que escapa ao indivíduo e ao mesmo tempo o prolonga, a causa desconhecida que anima seus desejos, atraindo-o, porém sendo inefável ⁷¹.

2.5.4 - As Fronteiras Discursivas e as Novas Tecnologias

Com o desenvolvimento da tecnologia, as diferenças entre os meios pelos quais os discurso escrito e oral são registrados e transmitidos tendem a atenuar-se. Esta questão parece mais complexa, na medida em que os canais de transmissão dos discursos oral e escrito diversificam-se a cada dia. As definições e fronteiras citadas em 2.5.3 abrangem apenas uma tipologia de textos mais usuais transmitidos por canais também usuais.

A dificuldade em estabelecer um limite -- ou limites -- entre o que é um texto oral e o que é um texto escrito surge quando nos deparamos com documentos autênticos como cartões postais, onde aquele que escreve usa de uma linguagem familiar, próxima da oralidade, por intermédio da palavra escrita; ou textos escritos que são gravados em fitas cassetes, como por exemplo os textos para cegos, os textos literários (integrais ou em

fragmentos) de autores famosos ⁷², os textos de literatura infantil; ou palestras, que se baseiam em textos escritos oralizados.

A computação, mais notoriamente a computação gráfica, vem efetuando uma verdadeira revolução nos meios de comunicação e transmissão. O texto escrito e a escrita de textos não ficam alheias a essas modificações. Tais modificações não se limitam somente ao aspecto visual e tipográfico, mais também aos aspectos sonoros. Podemos ler, nas telas do computador, em vídeos, poemas em movimento, onde, palavras, vozes, sons e imagens se sobrepõem em mixagem, assim como podemos possuir verdadeiras enciclopédias com imagens animadas, vozes de narradores e textos escritos. As fronteiras entre a fala, a leitura e a escrita parecem estar sendo repensadas com a utilização do microcomputador e da multimídia.

O próprio ensino, ainda sob o impacto da televisão, sofre a influência da imagem, o quadro didático adotando o aparelho de vídeo cassete em vários setores, inclusive no ensino de língua estrangeira (vide os *métodos de vídeo* no ensino de francês). O CD-ROM ⁷³, que é um dos aparelhos mais desenvolvidos e interessantes da nova tecnologia audiovisual, alia a imagem em movimento, o som e o texto escrito. Tratando de assuntos diversos, mostra-se como uma verdadeira *enciclopédia* visual, pela qual o estudo, a leitura e a pesquisa tornam-se muito mais atraentes.

A interatividade proposta por tais tecnologias é capaz de suscitar no aprendiz uma participação mais ativa, desde a infância. Muitos programas de histórias infantis permitem a interferência do leitor no desenrolar da história, por exemplo, permitindo um desenvolvimento do processo criativo. Na área de literatura, já são lançadas obras completas de autores, aliadas a entrevistas com o próprio, com críticos e comentadores. O leitor pode selecionar personagens, temas, etc..

Uma pesquisa superficial nos jornais quotidianos mostra como a tecnologia brasileira em multimídia alcança paulatinamente o campo do ensino. Assim, a reportagem do caderno de Informática do Jornal do Brasil de 24 de janeiro de 1995, intitulada “CHEGA DE GIZ! Conheça a revolução que o micro faz nas escolas”. Dos vários CD-ROMs que foram e serão lançados no ano de 1995, de fabricação nacional -- todos em português --, 48,64% dos 37 títulos oferecidos referem-se, direta ou indiretamente, ao universo da aprendizagem ⁷⁴.

Assim, longe de inibir o uso da palavra escrita, parece-me que, ao contrário, as novas tecnologias apontam para novos e mais interessantes usos da mesma, revolucionando seu ensino/aprendizagem.

2.5.5 - As Tipologias Textuais

Paralelamente aos diversos meios de comunicação e aos canais de transmissão das mensagens, temos as diversas formas ou maneiras pelas quais as mensagens orais ou escritas se *materializam*. Omaggio, distingue quatro diferentes modos de discurso oral: *fala espontânea* em situação interativa onde os falantes se interrompem, param, prosseguem, misturando suas falas, utilizando uma sintaxe fragmentada e impregnada de *erros*; *fala livre deliberada*, como em entrevistas e discussões; *apresentação oral de um texto escrito*, como ocorre em conferências; *apresentação oral de um determinado roteiro*, como nos filmes e novelas.

Omaggio enumera também algumas categorias de textos escritos: textos literários como novelas, contos, ensaios, etc.; peças de teatro; poemas; cartas, cartões postais, telegramas, notas; jornais, revistas (editoriais, classificados, programas de rádio e televisão, previsão do tempo); reportagens especializadas, revistas especializadas, ensaios, correspondência comercial, sumários, panfletos); manuais, guias, livros escolares; receitas; propagandas de turismo, catálogos, publicidades; instruções, avisos, placas, posters, letreiros,

instruções de uso, formulários, lista de preços, menus, ingressos, etc.; estatísticas, diagramas, mapas, escalas; lista telefônica, dicionários, etc., textos/produtos das mais diversas situações comunicativas que põem por terra uma imagem *monolítica* sobre o *texto*.

Através dos aspectos lingüísticos e psicocognitivos apontados por Hughey & alii e pelos outros autores citados acima, como marcas distintivas entre o *falar* e o *escrever*, percebe-se o quanto a modalidade escrita envolve processos mais complexos de aprendizagem do que os envolvidos na aquisição da modalidade oral.

A escrita porém, embora exija um esforço compatível com suas dificuldades, é capaz de cobrir um campo de intenções comunicativas que a fala não perfaz. Ela dá possibilidades àquele que escreve de dispor do tempo para melhor estruturá-la, buscando a forma e o sentido ideais, além de permitir um alto grau de abstração e melhor promover a expressão de idéias complexas. A habilidade escrita serve também para reforçar as habilidades lingüísticas. Os exercícios estanques de aspectos gramaticais (exercícios estruturais ou os de preencher lacunas) dão lugar à utilização das estruturas da língua contextualizadas. As atividades escritas escolares como o resumo, a dissertação, a síntese, a expansão, dentre outros, permitem o desenvolvimento do pensamento lógico.

Para interagir com o mundo, através da escrita, o aprendiz é forçado a selecionar seu pensamento para estabelecer o que é relevante ou não nas trocas lingüísticas que deseja efetuar. Ao escrever, deve dar forma a seu pensamento visando à compreensão do leitor, para que seus objetivos comunicativos sejam atingidos. Há assim confronto de percepções do mundo e dos valores e conseqüente comparação, podendo ocorrer a reformulação dos seus próprios valores e maneiras de pensar. Diz Hughey & alii:

Escrever pode ajudar-nos a descobrir lacunas na nossa compreensão e falhas no nosso pensamento. Pode indicar-nos quando precisamos adquirir informação suplementar ou insights, quando precisamos repensar uma questão ou descartar uma crença ou uma idéia. Escrever torna-se então um meio de definirmos a nós

mesmos e a nossos problemas, de esclarecermos nosso conhecimento e nossas idéias, de compreendermos e resolvermos nossos problemas.⁷⁵

Aquele que escreve, ao se colocar como primeiro leitor de seu próprio texto, deve ser capaz de tomar uma certa distância do texto, reavaliar suas idéias, seus pensamentos, seus conceitos, sua forma de exprimi-los e organizá-los logicamente e, se necessário, reformular o que foi escrito.

Logo, para o aprendiz de língua estrangeira, as atividades envolvendo a habilidade escrita em suas formas mais variadas são excelentes instrumentos para otimizar a aprendizagem das habilidades lingüísticas e discursivas.

2.5.6 - O Processo de Elaboração do Texto Escrito

Ao iniciar a elaboração de um texto escrito, o aprendiz de língua materna e o aprendiz de língua estrangeira devem atentar para a situação comunicativa específica em que se inserem juntamente com seu parceiro comunicativo, se ele existir realmente, ou com seu parceiro idealizado, isto é, a imagem que eles fazem deste parceiro. Sobre este último, devem identificar ou inferir sua posição social e psicolingüística, pois seu texto deverá obedecer a certas hierarquias do mundo sócio-cultural, além de configurar-se de forma que seu receptor/leitor virtual o compreenda; mais do que isso, que as estratégias comunicativas a serem utilizadas surtam o efeito desejado no interlocutor (cf. 2.4.4).

O aprendiz de língua estrangeira que se engaja na aprendizagem procura informações novas para poder escrever. Essas informações podem ser gerais ou particulares, sobre tópicos de gramática, sobre vocabulário, etc.. Lendo em língua estrangeira, no momento da pesquisa, ele estará armazenando informações que não se restringem somente a idéias, mas abarcam também o vocabulário, a estrutura da língua, aspectos da retórica, etc.

Para escrever, o aprendiz deve refletir sobre a estrutura da língua, selecionar, excluir, reler, revisar, resumir, expandir, buscando a melhor maneira para se comunicar. Ele aplicará as regras que aprendeu isoladamente, utilizará orações coordenadas e subordinadas para estruturar seu texto e estratégias retóricas para enfatizar idéias. Logo, “uma vez que escrever é um meio de descobrir, de desenvolver, de refinar, a habilidade de escrever é crucial” ⁷⁶.

A escrita -- assim como a fala -- são meios de reconhecimento social, isto é, meios que o indivíduo possui de se reconhecer dentro de um grupo, seja ele amplo (os homens) ou restrito (uma classe social). É através da linguagem que o homem nomeia e dá sentido ao mundo. E é através dela que ele se move no espaço social, colocando-a no jogo das lutas sociais (cf. 3.1).

Considerando a escrita como um processo criativo, onde o produtor do texto deve pesquisar, combinar, descobrir, produzir e dar forma, Hughey & alii enumeram as fases envolvidas na criação do texto escrito ⁷⁷.

Segundo esses pesquisadores, no centro do processo encontra-se o *banco de dados* onde estão armazenados o conhecimento, a experiência, a intuição, a emoção e as expectativas. Para que se dê início ao processo, é preciso um estímulo, interno ou externo, que impulse aquele que escreve para um objetivo, um propósito.

Assim ele começará a exploração do banco de dados ⁷⁸. É do banco de dados que aquele que escreve deve deslocar e/ou criar pensamentos. As informações depositadas no banco de dados, interligadas no cérebro, são parte de nossa experiência individual sobre as coisas (o fogo queima, o gelo é frio, etc.) Grande parte dessas informações foram adquiridas pelo intermédio da língua materna. A tarefa árdua daquele que escreve é procurar descobrir os meios de expressão adequados em língua estrangeira para conseguir dizer o que almeja, de forma a ser compreendido.

Se a área de interseção dos conhecimentos compartilhados entre o produtor e o receptor do discurso é restrita, aquele que escreve deve ser capaz de buscar em seu banco de dados e lá descobrir o que ele conhece, ou não, na língua estrangeira. Além de selecionar os elementos da sua experiência e exemplificar para ser mais claro, deve fazê-lo em função do que sabe ou imagina sobre o conhecimento e a experiência de seu leitor. No entanto, mesmo conhecendo o assunto de que quer tratar, aquele que escreve pode não possuir ainda suficiente material lingüístico para exprimi-lo. Aí entra o papel do professor que deverá ser capaz de suprir a lacuna lingüística do aprendiz.

O acesso ao banco de dados é ainda obscuro. Pesquisas em biomedicina, fisiologia e psicologia acreditam que “os padrões cerebrais são uma rede de conceitos-chave organizados de um modo integrado e entrelaçado” ⁷⁹. Assim, quando aquele que escreve toca num determinado conceito, este leva imediatamente a outros que com ele se relacionam. De um tema central, aquele que escreve faz associações possíveis com seu conhecimento de mundo, suas crenças, suas emoções, sua educação, etc.. Há também evidências ⁸⁰ sobre a constante troca entre o Conciente e o Subconsciente. Normalmente o Subconsciente dá o esquema do processo e o Consciente o desenvolve.

Este processo pode ser posto em prática por aquele que escreve através de exercícios preparatórios como a livre associação de idéias e sua organização, por ordem de importância, em forma de árvores ou de pirâmides; da listagem de temas e subtemas para buscar no banco de dados o que sabe ou não sobre o assunto e, em seguida, limitar, selecionar reagrupar, questionar estes dados; da discussão em grupo do assunto para gerar e organizar idéias, explorá-las, esclarecê-las, interpretá-las, explaná-las, tomar notas; da planificação, através da organização das idéias centrais e secundárias, colocando-as numa disposição gráfica capaz de ajudá-lo a visualizar facilmente as partes de seu texto, reorganizá-las, se necessário, adicionar

elementos, etc.⁸¹. Todos esses exercícios levam o Subconsciente a ativar um processo de planejamento, estabelecendo relações com o tema, mostrando como aquele que escreve sente e conhece esse tema, constituindo assim uma fase preparatória para o processo da escrita

Normalmente, procura-se um tema a ser desenvolvido e passa-se em seguida para uma fase de internalização. A *descoberta* se dá quando aquele que escreve tem a *iluminação* do que ele quer ou precisa dizer sobre o assunto, sobre a forma e a organização do mesmo.

A produção começa quando aquele que escreve encaixa idéias, informações, opiniões, sentimentos e novas informações. Ele procura preencher as lacunas do que não está completo através da procura de novas informações e experiências. Desta maneira, começa a adquirir novas percepções. A fase final (uso este termo por motivos didáticos, já que um texto pode ser modificado inúmeras vezes) consiste em moldar, formatar as opiniões, as informações, os sentimentos, as experiências, o conhecimento e a linguagem, no intuito de fazer compreender aquilo que deseja comunicar ao leitor virtual. Esta fase se efetua pela escolha de palavras, sintagmas, orações, estruturas, modelos que melhor servirão para corresponder ao objetivo comunicativo. O produto final será o texto.

O conhecimento desse processo criativo será de extrema importância para o ensino/aprendizagem da modalidade escrita em uma língua estrangeira. Um professor não pode simplesmente dirigir-se aos seus aprendizes e ordenar que escrevam. Ora, uma vez que a escrita engloba processos complexos como os que foram descritos acima, para que os aprendizes se engajem no processo de aprendizagem da modalidade escrita – e , ao contrário, não se bloqueiem e digam que não sabem nem o que dizer, nem o que fazer --, é preciso que o professor lhes dê os instrumentos que os capacitarão para a execução das tarefas. Ser consciente do processo que engloba as fases da escrita auxilia aprendizes e professores na realização de tais tarefas.

2.6 - O Texto Literário no Ensino/Aprendizagem da Modalidade Escrita em FLE

Tento discutir neste trabalho que a utilização do texto literário como ponto de partida capaz de desencadear o processo criativo da escrita é um excelente instrumento capaz de auxiliar a aprendizagem dos modelos discursivos no ensino/aprendizagem de FLE. Hughey & alii, acreditam

que *toda* escrita deve ser ensinada como escrita criativa, porque é o processo criativo que torna possível toda e qualquer escrita. Embora os produtores de textos em inglês como segunda língua tenham menos probabilidade de precisar servir-se com frequência de formas literárias (ou poéticas) da escrita como uma habilidade para a vida, este gênero pode ajudá-los a se descobrir e a descobrirem o que têm para dizer. Essas descobertas ajudam aqueles que escrevem a “fazer alguma coisa” nos mais frequentes usos das formas funcionais (exposição e argumento) que o mundo real requer. Acreditam[os] portanto que a abordagem do ensino da escrita deva ser ao mesmo tempo criativa e funcional: criativa em seu desenvolvimento e funcional no seu propósito.⁸²

A partir do que foi citado acima, podemos discutir alguns pontos referentes a minha hipótese.

Discutir a utilização do texto literário para o curso de língua estrangeira, não significa remeter a sua utilização pela Metodologia Tradicional que, fundamentada na pedagogia de aprendizagem das línguas clássicas (cf. 2.2.1), tinha nos *textos literários escolhidos* a base para a tradução e para a versão. Isto porque já não se identifica mais a eficiência do ensino de FLE com o aprendizado da língua através do texto escrito, como outrora. Também porque o planejamento didático do ensino de línguas estrangeiras já absorveu e tenta colocar em prática os conceitos das pesquisas lingüísticas desenvolvidos ao longo deste século, como apontei anteriormente. Assim, este trabalho tem como proposta de resituar a função do texto literário no planejamento didático de FLE.

Daniel Coste diz que a pedagogia do ensino do grego e do latim tinha nos textos literários seu único corpus de texto disponível. Esses textos não tinham somente a função de

apresentarem discursos célebres representantes de uma cultura, mas serviam também como fonte de explicações gramaticais e lexicais ⁸³.

Ao assumir os princípios da Análise do Discurso e da Pragmática (cf. 2.4), não proponho, à maneira da Metodologia Tradicional, o uso do texto literário como base para o ensino/aprendizagem do FLE. Nem tampouco um enfoque que valorize as explicações léxico-gramaticais ou traduções através do texto literário. Sequer o texto literário visto como exemplo de língua culta a ser imitada. Enfim, nem o uso do texto literário como um documento autêntico para o ensino da morfossintaxe ou o ensino de estruturas frasais -- o que pode ocorrer eventualmente na minha proposta, não sendo, entretanto, o seu objetivo.

Minha proposta também não se situa na linha dos audios (oral e visual), que privilegiam a modalidade oral da língua e relegam o texto literário ao material periférico, complementar, e por assim fazer, o supervalorizam, às avessas, colocando-o numa posição sacralizadora, o aprendiz devendo ter um excelente conhecimento de língua para poder abordá-lo.

Qual então seria a função do texto literário no ensino de FLE?

Analiso a seguir alguns traços do texto literário que fundamentam o enfoque proposto.

2.6.1 - A Literariedade

O que diferencia o texto literário dos outros textos? Estamos tratando, ao fazermos este tipo de pergunta, de uma questão fundamental para os estudos de literatura: a literariedade de um texto.

Gérard Genette (1991), ao tratar a questão da literariedade (na verdade Genette se preocupa sobretudo com o caráter estético dos textos), isto é, o que faz de um texto, oral ou escrito, uma obra de arte, ou, dizendo de outra maneira, como a linguagem, usada

quotidianamente para a comunicação e a ação pode tornar-se objeto estético, propõe o seguinte quadro:

<div><div>REGIME</div><div>CRITÉRIO</div></div>	CONSTITUTIVO	CONDICIONAL
TEMÁTICO	FICÇÃO	
REMÁTICO	DICÇÃO	
	POESIA	PROSA

QUADRO IV

Neste quadro, aparecem dois critérios de definição da literariedade de um texto: o critério temático e o critério remático, filiados a duas tradições teóricas: a Constitutiva e a Condicional.

A tradição Constitutiva, herdeira da Poética de Aristóteles, estabelece-se como uma teoria *fechada*. Tenta responder à pergunta: *Quais são os textos que são obras de arte?* Ao que Aristóteles responde por um critério temático: os textos de ficção dramática ou narrativa, elaborados por meio da mimesis. Para Aristóteles, o trabalho de criação artística é intrínseco à capacidade de invenção e de estruturação de uma história. Desta tradição, deriva a concepção que considera o romance moderno como o representante da literatura, isto é, confunde-o com a própria literatura.

Paulatinamente, a Poética Clássica foi obrigada a reconhecer o valor poético dos gêneros não ficcionais, como a poesia lírica, onde o aspecto ficcional não era determinante.

Com Mallarmé, Paul Valéry e os formalistas russos, o critério temático teve seus pilares abalados pela proposta de um outro critério: o formal. Este critério considera o fazer

literário (a poiésis) pelo viés do trabalho com as palavras, da materialidade da linguagem, isto é, a linguagem é tratada como um material sensível, autônomo. O desenrolar desta vertente, herdeira de Valéry, leva à teoria das funções da linguagem de Jakobson (cf. 2.3.2), que, em sua caracterização da **função poética**, enfoca o texto na sua forma verbal *intransitiva*, conceito que explicarei a seguir.

Assim, à pergunta (*O que faz de certos textos uma obra de arte?*), a Tradição Clássica responde: *a mimesis, a ficção*; já a Tradição Formalista responde: *a função poética*.

Genette observa que é interessante que um texto possa satisfazer a estes dois critérios de literariedade ao mesmo tempo, atendendo tanto ao conteúdo ficcional quanto à forma poética.

Estes dois critérios pertencem ao que Genette chama de Poética Essencialista ou Constitutiva, incapaz de acolher certos textos marginais que não foram elaborados visando uma função estética ou com a intenção de produzir uma obra de arte, mas que, no entanto, podem ser percebidos como tal. Os critérios desta Poética não são aplicados a textos de História, biografias, autobiografias, ensaios, cartas, etc., e, por não atestarem a literariedade destes, não os consideram como sendo uma *obra de arte*.

Uma outra Poética, *aberta*, surge em auxílio desses textos marginalizados: a Poética Condicionalista, cujo critério de literariedade é entregue ao gosto subjetivo. Esta Poética propõe um critério remático em lugar do critério temático. O critério remático compreende o critério formal proposto por Valéry/Jakobson, mas vai além. O termo *rema* é tomado de empréstimo à Linguística e significa o “discurso considerado em si próprio”⁸⁴. O critério remático preocupa-se não só com a forma, mas também com a existência singular de um texto, o que o faz único, em detrimento de seu conteúdo. Assim, textos cujo conteúdo

pertence ao domínio da História (os textos de Michelet, por exemplo), podem ser apreciados enquanto objeto literário.

A Poética Condicionista, contudo, não possui o poder de destituir o aparato teórico instaurado pela Poética Essencialista. Genette considera, então, que a linguagem humana conhece dois regimes de literariedade: o Constitutivo e o Condicional, que se opõem e que se complementam.

Os dois critérios capazes de tratar da literariedade -- temático e remático -- estabelecem então dois modos de literariedade: o critério temático institui a *FICÇÃO*; o critério remático institui a *DICÇÃO*. “É literatura de ficção aquela que se impõe essencialmente pelo caráter imaginário de seus objetos, e literatura de dicção a que se impõe essencialmente por suas características formais -- (...) sem prejuízo de amálgama e de mistura”⁸⁵.

De comum entre Ficção e Dicção há o caráter de *intransitividade*, que cada qual possui guardando suas peculiaridades. A *intransitividade* de um texto poético refere-se à sua “significação inseparável de sua forma verbal -- intraduzível em outros termos, e logo destinado a se fazer incessantemente ‘reproduzir na sua forma’”⁸⁶. Logo, o texto de Dicção é *intransitivo* por suas características formais.

O texto de Ficção é *intransitivo* não pelo caráter imutável de sua forma mas por constituir um universo único feito de signos, sem referência ao mundo externo, ou melhor, sem dependência do mundo externo para estabelecer suas referências. Assim,

Se *Napoleão* designa um membro efetivo da espécie humana, *Sherlock Homes*, ou *Gilberte Swann*, não designam ninguém fora do texto de Doyle ou de Proust; é uma designação que gira em torno de si mesma, não saindo de sua própria esfera. O texto de ficção não *conduz* a nenhuma realidade extratextual; cada elemento que toma (constantemente) à realidade (...) se transforma em elemento de ficção, como *Napoleão* em *Guerra e Paz* ou *Rouen* em *Madame Bovary*.⁸⁷

Os dois critérios propostos por Genette para *diagnosticar* a literariedade de um texto e para determiná-lo em sua constituição interessam-me, na medida em que fundamentam dois tipos de trabalho interpretativo que podem ser efetuados na aula de FLE, sobre textos literários. Conhecer a distinção entre Ficção e Dicção será importante para a seleção de textos que poderão inserir-se tanto num domínio quanto no outro, sobredeterminando o trabalho interpretativo a ser feito -- sobre os aspectos formais e/ou sobre o trabalho da invenção narrativa da produção mimética (cf. 4.2)

2.6.2 - O Estilo

Marca de literariedade, o *estilo* é estudado por Genette no quarto capítulo de *Fiction et diction*. Genette deixa claro que o estilo não é o único traço determinante da literariedade de um texto, mas um dos traços que a constituem (menciono os outros acima quando cito os critérios temático e remático apontados por Genette). Claro também está que o estilo não se restringe à área da literatura, estando presente em outras manifestações linguagísticas.

O estilo tampouco se reduz às formas marcadas do discurso, aquelas que *saltam aos olhos*, o que privilegiaria um certo tipo de estilo *rebuscado* em detrimento de um estilo *neutro*, por exemplo. O estilo percorre todo o discurso, não se limitando aos detalhes: “o estilo está mesmo nos detalhes, mas em *todos* os detalhes, e em todas as suas relações. O ‘fato de estilo’ é o próprio discurso”⁸⁸. Assim, todo elemento discursivo, mesmo quando não percebido pelo leitor, faz parte do estilo *daquele discurso*, embora não se destaque na trama discursiva. O estilo seria, para o discurso literário, a marca de um “grau *mínimo* de literariedade”⁸⁹.

Retenho uma das definições de estilo proposta por Genette, a saber: “[as] propriedades formais do discurso que se manifestam na escala das microestruturas propriamente linguísticas, isto é, da frase e seus elementos”⁹⁰.

Esta definição impõe limites entre o que pertence ao campo estilístico e ao campo temático ou mesmo remático (como as técnicas narrativas, a extensão dos capítulos, etc.)⁹¹. Contudo, Genette observa que os critérios temáticos também marcam estilisticamente a obra de determinados autores; por exemplo, quando reconhecemos como pertencente ao estilo de um autor sua preferência (e a frequência com que elas aparecem) por cenas de amor ou de guerra.

Sob um outro aspecto, uma obra pode também ilustrar vários níveis de estilo, seja o de seu autor, o de sua época, de um certo gênero, etc.. Desta forma, podemos identificar obras como *barrocas*, *românticas*, *clássicas*, etc..

Todos os três aspectos definitórios do estilo citados acima interessam à proposta desta dissertação. O critério remático para o trabalho com textos de Dicção e seus aspectos formais, como os poemas, sejam eles de forma fixa, como os sonetos, poemas concretos, ou poemas de versos livres, sem rimas, etc..

O critério temático para o trabalho com os textos de Ficção e suas seqüências narrativas, como os contos, por exemplo.

O critério sócio-cultural, isto é, a literatura como uma Instituição social, historicamente determinada e reconhecida como tal, por sua importância na aquisição de um capital cultural estrangeiro fundamental no caso do aprendiz de FLE (informações sobre o autor, a época, o gênero de um texto, entre outros).

2.6.3 - Justificativas para a Utilização do Texto Literário em FLE

Henri Besse, em *Eléments pour une didactique des documents littéraires*⁹², seleciona alguns aspectos que marcam a literariedade de um texto. Em primeiro lugar, “os textos literários têm uma disposição tipográfica particular que os estudantes podem facilmente identificar [...]”⁹³. Assim os poemas concretos, os poemas em prosa e os poemas em geral

podem ser facilmente reconhecidos a partir de aspectos visuais. Também os romances e outros textos em prosa, onde os aspectos formais são menos evidentes do que na poesia, podem ser reconhecidos como literatura, e, para muitos leitores, confundem-se com a própria noção de literatura.

Textos literários, em geral possuem uma oralização mais ou menos ritmada. Além disso, o texto literário possui estilo, o que dá uma sensação de *fechamento*, isto é, de uma arquitetura interna feita de paralelismos e de oposições de formas (letras, sons, número de sílabas dos grupos, extensão das palavras, parentesco morfossintático, repetições sintáticas, etc.) e de significações (antíteses, comparações, conotações, etc.), que geram efeitos de sentido.

Todos esses elementos atraem a atenção do leitor e, normalmente, o fascinam. O texto literário é o lugar de um *brilho*, que é o do objeto causa do desejo -- objeto *a* na Teoria Lacaniana do Sujeito.

O leitor/aprendiz deverá ser duplamente atento para perceber, por um lado, o que o texto *quer dizer* ⁹⁴ (o que, muitas vezes é secundário em relação à forma), por outro lado, para observar a materialidade do texto, sua *textura*, seja ela sonora ou visual, gramatical ou semântica e, finalmente, compreender o que o texto *lhe* diz, a ele apenas e a mais ninguém.

Além disso, no quadro do ensino de língua estrangeira atual, numa perspectiva funcional, a utilização do documento autêntico faz-se imprescindível e, se o texto autêntico é importante, e o texto literário é um texto autêntico, logo o texto literário é importante. Ora, o texto literário é um documento autêntico que guarda características próprias, assim como a bula de remédio, as instruções de uso, as conversas, etc., e tem, portanto, seu lugar assegurado no ensino de FLE.

Por último, o texto literário traz em seu bojo a cultura subjacente de seu país ou região de origem, assim como a possibilidade de um diálogo com outras culturas no jogo dialético entre o mesmo e o outro.

O texto literário é também um espaço de prazer e gozo (cf. 2.5.3), como acena Roland Barthes, no *Prazer do texto*. O aprendiz pode apegar-se ao literário pelo reconhecimento de si, da cultura, da estética. Besse ⁹⁵ aponta a dificuldade para que se produza esta identificação, diante de um texto de literatura estrangeira, pelas barreiras lingüísticas e culturais. Acho, no entanto, possível que esta identificação se efetue através de elementos transculturais ou através de capitais culturais já adquiridos dentro do espaço do ensino/aprendizado oficial ou fora dele. Os elementos que provocam interesse de conhecimento e reconhecimento devem sobrepor-se às barreiras lingüísticas. Diz Besse:

Assim, porque toda obra literária “vale por si própria e não pelas confrontações que se pode fazer com a realidade”, porque ela não remete diretamente às intenções e à vivência daquele que a produziu, porque ela se estrutura a partir das regras e das normas da língua estrangeira, porque o estudante-leitor pode investila com sua própria imagem, a transferência de um documento literário na sala de aula parece se chocar contra um menor desnivelamento interpretativo que a maior parte dos documentos não literários. ⁹⁶

Como foi exposto anteriormente, o texto literário, por ser um documento autêntico capaz de atrair o interesse do aprendiz e de estabelecer uma identificação com o mesmo, por ser um veículo da cultura estrangeira, da qual o aprendiz deseja participar, por mostrar-se um documento rico nos aspectos discursivos e lingüísticos, servirá como uma *ponte* entre a recepção (leitura) e a produção textuais (escrita), além de figurar, quando de sua recepção, como um elemento do *habitus* cultural francês que será adquirido pelo aprendiz de FLE.

Retornemos então ao que Hughey & alii chamaram de *escrita como processo criativo*, cujas fases enumerei anteriormente (cf. 2.5.6). Tentarei mostrar como o texto literário pode contribuir para a otimização desse processo.

A exposição ao texto em língua estrangeira, como é sabido, não determina a competência escrita. Ler muito e bem, ou saber ler não implica necessariamente em saber escrever bem. Mas, o contato freqüente com o texto reforça as habilidades da escrita. O aprendiz habituado ao contato com o texto literário poderá expandir seu *banco de dados*, enriquecendo seu vocabulário, seus padrões discursivos, seus conhecimentos, etc.. Ao introduzirmos, em sala de aula, o texto literário como estímulo para a produção escrita, facultamos ao aluno entrar no campo da poesia e da ficção. Amenizam-se então as possíveis barreiras culturais e começa-se um *jogo* pedagógico, sedimentado na utilização lúdica do texto literário.

2.6.3.1 - Da Utilização dos Textos de Dicção

Como já foi referido (cf. 2.6.3), em certos documentos literários há a predominância da função poética, às vezes tão forte que opera em detrimento da função referencial. No esquema de Jakobson (cf. 2.3.2), a função poética centra o texto em sua materialidade, num trabalho da linguagem que se volta sobre si mesma. Como nos indicam Peytard e Coste ⁹⁷, há uma forte relação entre a função poética e a função metalingüística. Esta última, sendo a função que busca esclarecer o próprio código, *fulando* e *refletindo* sobre si mesma:

Em termos mais precisos, a função poética consiste em observar ou criar uma equivalência paradigmática (semelhança ou dissemelhança de sentidos, de sons e de letras) e em projetá-la sobre o eixo sintagmático, em uma seqüência mais ou menos surpreendente. [...] A função metalingüística, ao contrário, consiste em partir de uma seqüência do eixo sintagmático e em colocá-la em equivalência semântica com uma outra seqüência. [...] Percebe-se que entre a poesia e a metalinguagem existe uma semelhança: ambas fazem um uso seqüencial de unidades tidas como equivalentes; mas há uma “oposição diametral: na metalinguagem, a seqüência é utilizada para construir uma equação, enquanto que na poesia, é a equação que serve para construir a seqüência”. ⁹⁸

Uma vez estabelecida esta relação entre a função poética e a metalinguagem, e estendo o que foi dito a respeito da poesia para o texto de Dicção, podemos ver com mais

clareza a relação do texto literário com o ensino/aprendizagem de língua estrangeira. Se numa classe de língua estrangeira é a função metalingüística que muitas vezes predomina, e se a função poética é análoga à função metalingüística, logo a função poética deve ter seu lugar privilegiado em FLE.

Coste, no artigo acima citado, mostra o quanto as situações comunicativas de fala presentes nos diálogos dos métodos comunicativos são próximas da *simulação* visando a função metalingüística, como o estudo de determinado tempo verbal, por exemplo, quando se cria um diálogo em que se fala no passado ou no futuro. O que parece ser espontâneo é previamente preparado, visando o conhecimento do funcionamento da língua, por vezes muito mais do que a comunicação em si.

Daí podermos perceber a semelhança entre a construção do texto literário e a construção do texto produzido com finalidades didáticas e deduzirmos que, melhor do que os textos *criados para fins de uso em sala de aula*, e por isso *inautênticos*, o texto literário permanece num espaço privilegiado. Peytard observa que

Há então uma conformidade notável entre o que a “leitura” de um documento literário exige e o que supõe a aprendizagem de uma língua estrangeira: a função poética que estrutura este documento é análoga (no sentido que ela solicita operações análogas) à atividade metalingüística dos aprendizes.⁹⁹

O texto literário, mais do que qualquer outro tipo de documento autêntico ou simulador de autenticidade, pode ser trabalhado em diferentes níveis: fônico, gráfico, semântico, frástico, transfrástico, etc, uma vez que é um espaço plural, complexo.

A disposição tipográfica peculiar de alguns textos de dicção como os poemas (do soneto ao caligrama ou aos poemas em prosa), uma oralização mais marcada, os distingue imediatamente dos outros tipos de discurso. A presença de paralelismos e oposições pode existir em vários níveis: letras, sons, número de sílabas, tamanho das palavras, proximidades

morfológicas, repetições sintáticas. Normalmente, há a presença de antíteses, metáforas, metonímias e outras figuras do discurso, além das conotações.

Se por um lado a sensação de fechamento marca o texto literário em seus aspectos morfossintáticos e estruturais, por outro lado, no nível semântico, a sensação é inversa, dando um caráter de abertura, de ambigüidade e instabilidade semântica.

O trabalho da forma e da polissemia na leitura e na interpretação dos textos de dicção é de grande importância na aprendizagem de uma língua estrangeira. A leitura de um poema e a aprendizagem de uma língua estrangeira possuem aspectos análogos, principalmente no que diz respeito ao questionamento do sentimento lingüístico habitual do leitor, que se dá quando este, ao reelaborar os níveis fonético, sintático, semântico em sua leitura/produção textual deve jogar com as conotações internas (intratexto) e externas (intertexto) que propõe a organização semiológica do texto. Tais jogos conotativos não se restringem ao campo literário, servindo também para afinar a leitura de outros tipos de texto ¹⁰⁰.

2.6.3.2 - Da Utilização dos Textos de Ficção

O texto literário, ao gerar efeitos de ficção, permite ao leitor e ao aprendiz poder transportar-se no tempo e no espaço, graças ao imaginário; a língua estrangeira como um fator de *estranhamento* por parte do aprendiz toma aí aspecto positivo, deixando de ser um bloqueio; o aprendiz pode entrar no *jogo*, assumindo novas aparências, novos papéis e construir, no jogo de sua leitura e de sua escrita, sua identidade.

O texto literário de ficção instaura seu próprio *aqui e agora* (os “indicadores” de Benveniste [cf. 2.3.2]), estabelece um universo que se autodefine, mesmo que recorra a elementos do mundo exterior (cf. 2.6.1). Todos os personagens criados num texto de ficção são seres do discurso. Este fator facilita sua recepção, não havendo uma necessidade a priori de restituir todo o universo de referência mencionado pelo texto. Um texto literário pode ser

lido, sem que se conheça seu autor e/ou sua época (caso extremo encontrado em certos textos anônimos), não sem perdas, evidentemente, mas não se trata, em geral, de um fator imprescindível para sua compreensão.

Já alguns outros documentos autênticos propostos para o uso didático em FLE, numa perspectiva pragmática, necessitam muitas vezes de informações do ambiente extra-textual para serem compreendidos. O texto literário, por seu tipo de *contrato* (“*É um texto literário; é uma ficção ou um poema*”, diz/pensa o leitor), estabelece um acordo tácito entre seu produtor e seu consumidor. Este, bem entendido, pode recusar-se a lê-lo por não desejar estabelecer o contrato de leitura que lhe é proposto.

Já um texto sobre política ou economia de um jornal ou revista, de modo geral, necessitam de um Nome Próprio que o sustente, normalmente um jornalista reconhecido. Este Nome às vezes não está impresso na matéria, mas o contrato é assegurado pela certeza de autenticidade-responsabilidade-reconhecimento do jornal ou da revista. Isto não impede que o leitor questione a autoria do artigo (no caso do nome ausente), por motivos de ordem subjetiva: *Quem escreveu esta reportagem -- boa, ruim, tendenciosa, etc.?* Esta relação entre leitor/produtor de reportagens pode ser estreitada quando aquele envia cartas ao jornal em resposta a esta ou àquela reportagem, estabelecendo uma relação dialógica.

Textos jornalísticos (sobre política, medicina, economia, ciência, etc.) possuem tempo e espaço (aqui e agora) muito ancorados no tempo da realidade, do mundo exterior. Por isso são facilmente datados, perdendo seus referentes imediatos e, desatualizando-se rapidamente, deixam de oferecer *legibilidade*.

O texto literário porém normalmente não oferece ao leitor a possibilidade de exigir explicações de seu autor. A negociação dos sentidos no texto literário se dá no processo interpretativo desenvolvido pelo TU interpretante (cf. 2.4.4) entre a imagem pré-construída

que ele faz do EU comunicante e as imagens do EU enunciador e do TU destinatário, construídas no texto. Por isso, o carácter atemporal do texto literário.

Embora a maioria dos textos de ficção não conte com uma disposição tipográfica evidente como certos textos de dicção, há a presença do paratexto -- capa, contra-capa, quarta capa, ilustrações, orelhas, etc -- que não deve ser negligenciado no trabalho de sala de aula, sobretudo nos níveis menos avançados, quando os elementos paratextuais servem para o levantamento de hipóteses sobre o texto a ser lido. Estas hipóteses ativam certos esquemas (o que é um romance, o que é um conto, qual o gênero ou estilo de tal autor) que auxiliarão a compreensão prévia do texto.

Como o reconhece Daniel Coste, os materiais didáticos propostos para iniciantes dos manuais audio-orais e audiovisuais apresentam sobretudo diálogos (cenas dialogadas acompanhadas ou não de imagens fixas ou filmes), com fins de trocas pragmáticas. Este material, por limitar-se aos diálogos da conversação mais imediata, reduz a utilização dos modos de organização descritivo, narrativo e argumentativo do discurso, em nome da progressão gradual dos conteúdos e formas linguísticas:

Embora os personagens sejam parcialmente recorrentes, os cursos construídos não contam realmente uma história seqüenciada. Há uma trama narrativa geral, bastante fluida, em *De Vive Voix*, momentos de busca e de suspense em *Bonjour Line*, mas é sobretudo uma exceção: freqüentemente o que há é uma seqüência de diálogos que se justapõem muito mais do que se encadeiam.¹⁰¹

O trabalho com textos literários de ficção, ao contrário, por normalmente introduzir os modos de organização descritivo, narrativo e argumentativo do discurso, concomitantemente, sem uma preocupação com a progressão, remediaria a idéia de que aprender uma língua estrangeira se limita a trocas linguísticas pragmáticas quotidianas e que, para aprender uma língua, é necessária uma progressão rígida dos conteúdos -- o que, por vezes, pode ir contra as necessidades comunicativas dos aprendizes. O texto literário não se apresenta como um

material didático que se coloca contra a progressão didática, devendo ser utilizado somente no nível avançado, ou visto como a meta final da aprendizagem. O texto literário escrito possui um sistema discursivo diferente do sistema do texto oral, fato que deve estar sempre claro no processo do ensino/aprendizagem de uma língua, seja ela materna ou estrangeira. Além disso, um texto literário não precisa necessariamente ser *compreendido* em sua íntegra -- se tal é possível. Mesmo em língua materna, quando lemos qualquer texto, não recorremos sempre aos dicionários e às gramáticas para compreendê-lo *por inteiro*.

No que diz respeito à produção de cenas dialogadas na ficção (caso da criação de personagens), é preciso transcodificar, passar do discurso oral para o discurso escrito, o que faz com que o aprendiz reelabore completamente o texto de um discurso ao outro ¹⁰², isto é, o que se faz concomitantemente no diálogo oral -- verbal / não verbal (elementos segmentais [cadeia falada]; supra-segmentais [intonação, ironia, curva melódica]; cinéticos [gestos, mímicas]; situacionais [da situação comunicativa]) --, ao ser transposto para a escrita, que possui caráter seqüencial, transforma-se em trabalho descritivo, o que não se produz sem esforço e trabalho de reflexão sobre a produção e a recepção do texto a ser escrito. O texto transcodificado (do diálogo oral à narrativa) deve ser um produto coeso e coerente. Aquele que escreve, ao fabricar seu texto, deve

(...) explorar as relações, não somente entre as palavras e sua sintaxe, mas entre as zonas do verbal / não-verbal. Na prática, aquele que escreve opera sobre o jogo das relações de um conjunto sobre o outro, conjunção, inclusão, disjunção, solidariedade, seleção, para citar as essenciais em termos de lógica.¹⁰³

2.6.3.3 - Aspectos Sócio-Culturais da Literatura

Peytard assinala que “o objeto-produto literário se define em grande parte na instituição que funda a literatura, e pelos lugares que o autor-doador e o público receptor aí se delimitam. A literatura assume assim valor social e histórico” ¹⁰⁴.

Logo, a literatura, na perspectiva deste trabalho, corresponde a um produto histórico-social que se define, com a ascensão da burguesia na Europa, nos séculos XVIII e XIX, como “obras escritas marcadas pelas preocupações estéticas” ¹⁰⁵. Bourdieu destaca duas esferas de literatura ¹⁰⁶: uma de produção restrita (“literatura culta, onde se elabora o código literário”); e outra de produção em massa (literatura visando o grande público, originária dos folhetins e melodramas em voga no século XIX, e com fins econômicos).

A literatura, do ponto de vista social, é uma instituição que instaura tanto a figura do autor quanto a do leitor, nas suas mais diversas configurações. Ela é assegurada e reconhecida por instâncias tais como as Academias, as editoras, os prêmios literários, os clubes de literatura, as revistas especializadas e, de forma marcante, na instituição escolar, onde a literatura faz parte do curriculum, com suas correntes literárias, seus autores, seus temas, presentes através dos livros didáticos e dos compêndios literários.

Um texto literário é assim reconhecido não somente por seus aspectos formais, sua literariedade e seu caráter ficcional, mas também, e sobretudo, como um produto social, socialmente reconhecido.

Logo, ensinar FLE com o auxílio do documento literário justifica-se por ser a literatura parte integrante da cultura, como será discutido em 3. No contrato didático do ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira, o acesso à cultura e à literatura dos países de onde provém a língua parece-me implícito e redundante, posto que a língua não é uma entidade abstrata mas se elabora e se sustenta no seio de uma cultura que a impregna de seus aspectos idiossincráticos. Não é possível dissociar a língua da cultura que a compreende e que ela veicula.

Isto ocorre mais peculiarmente no caso de FLE, pois a língua francesa traz em seu bojo a França e sua cultura marcadamente humanista, o que leva muitos aprendizes a procurar

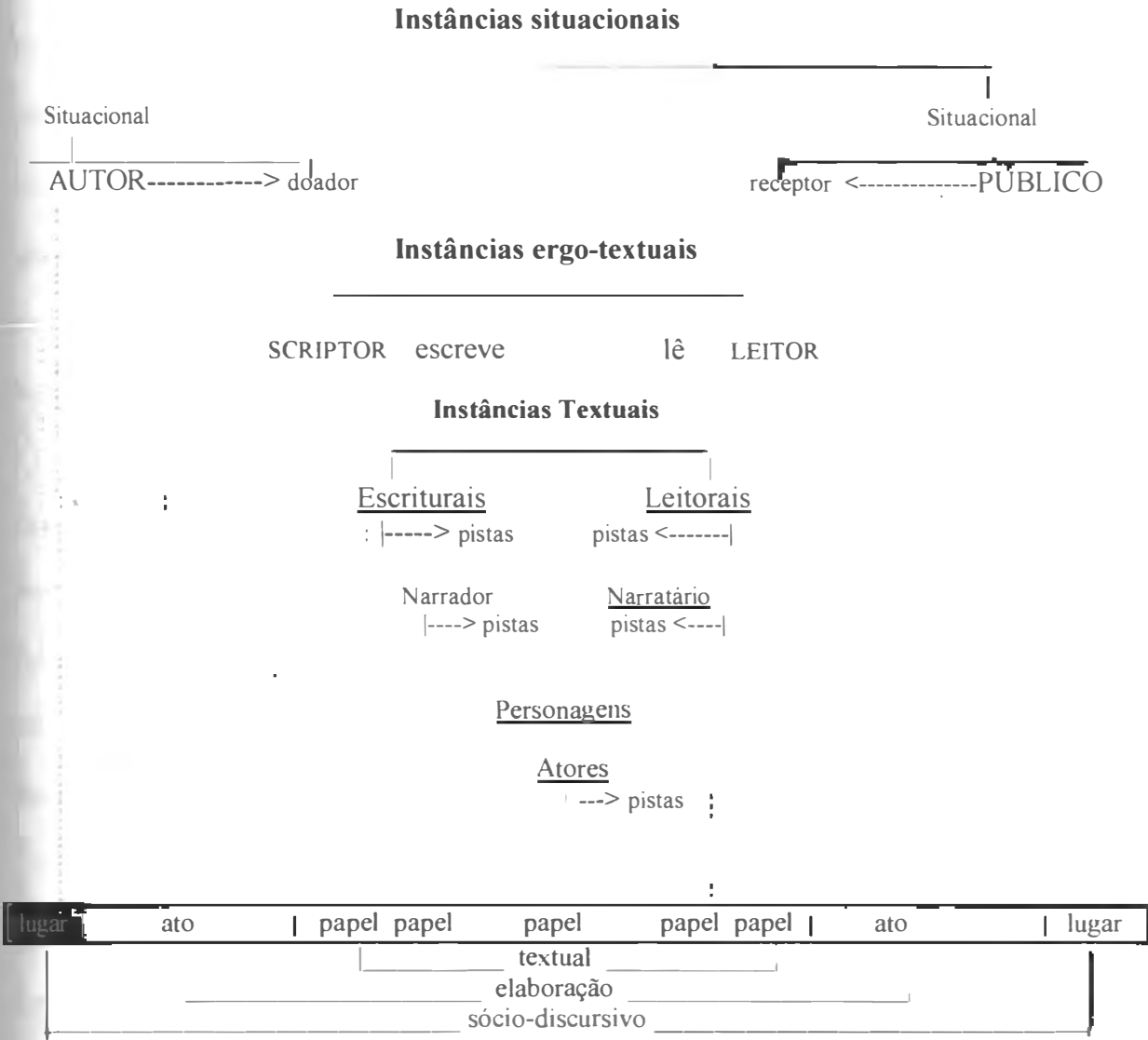
um curso de FLE (este dado não é estatístico mas simples observação da prática do ensino de francês, minha particularmente, mas também de muitos outros colegas de profissão). Assim, chega-se à equação **língua francesa = cultura francesa** ou, estudar francês para ter acesso à cultura francesa e sua *mitologia* (vinho, pão, moda, literatura, etc.).

Relegar o texto literário ao nível superior do ensino de FLE, ignorar sua importância e seu lugar no ensino da língua desde o início do ensino/aprendizagem é, a meu ver, negar ao aprendiz um valioso capital cultural de forte presença, mesmo na vida quotidiana do povo francês -- assunto que será abordado no capítulo 3.

Antes, acrescento um quadro semelhante ao circuito comunicativo de Charaudeau, visto em 2.4.4.. Este quadro, proposto por Peytard & alii (1982) é retomado por Peytard & Moirand (1992), à página 204, e intitula-se TOPOGRAFIA DAS INSTÂNCIAS DO CAMPO LITERÁRIO.

2.6.4 - As Instâncias do Campo Literário

TOPOGRAFIA DAS INSTÂNCIAS DO CAMPO LITERÁRIO



Instâncias significam aqui “ao mesmo tempo um lugar do texto ou do fora-do-texto sócio-cultural e uma dinâmica, isto é, um entrecruzar de ações e de reações que trabalham neste lugar” 107.

Assim, definem-se:

1 - As **Instâncias Situacionais** como um “lugar sócio-discursivo” designando “o conjunto dos discursos que operam num dado momento, sobre e numa coletividade social estratificada. É o lugar da interdiscursividade”.

1.1 - o Autor como um personagem definido por uma biografia possuindo um Nome Próprio (ou pseudônimo). É ele que “oferece” o produto literário.

1.2 - O Público como “o conjunto de ‘agentes’ definidos como subconjunto de indivíduos de uma certa sociedade”. Ele é o “receptor potencial do produto literário”.

2 - As **Instâncias Ergo-Textuais** como o lugar da *elaboração* do texto como objeto que deverá ser produzido e lido.

2.1 - O Scriptor (isto é, aquele que escreve, termo que utilizo desde o início deste trabalho) como um “ ‘sujeito’ não definido, que, por um trabalho específico da linguagem, organiza e constrói o texto escritural (produto literário)”. Diferente do Autor, o termo Scriptor enfatiza o trabalho sobre a linguagem e na linguagem.

2.2 - O Leitor como “ ‘sujeito não definido’ que, por um trabalho específico do texto-produto literário, organiza e constrói pistas de significações”. Ao *ler*, o Leitor se “confronta com a linguagem, a sua própria e a do texto-produto”.

3 - As **Instâncias Textuais** como lugar do “texto-produto escritural (oferecido e recebido como sócio-culturalmente literário)”.

3.1 - As Pistas Escriturais como “todo indício que, no texto, marca o Scriptor e inscreve seu trabalho. Estes indícios instauram o Scriptor como ‘papel no texto’ ”.

3.2 - As Pistas Leitorais como “todo indício que, no texto, marca o ato de ler: figuras, elipses, *entulhes* que suscitam o a leitura”, constituindo um “papel textual” para o leitor.

Peytard denomina *entalhes* tudo o que venha transformar, recortar, *entalhar* a área escritural, isto é, a folha de papel, enfim, tudo o que modifica o branco da folha, sejam letras, parágrafos, pontuação, desenhos, etc., e que se presta à leitura semiológica ¹⁰⁸.

3.3 - As Pistas do Narrador como marcas textuais do papel assumido pelo Narrador no texto.

3.4 - As Pistas do Narratário como marcas textuais que designam o Narratário no texto (por exemplo, no tipo de interpelação “Oh, leitor!”)

3.5 - As Pistas do Ator/Personagem como ocorrências textuais e suas relações, entre si e com o conjunto textual, que contribuem para a formação do personagem, ser animado e capaz de ações, porém constituído pelo ato de escrever e pelo ato de ler, não existindo fora destes dois campos.

Este Diagrama Topográfico das Instâncias do Campo Literário atualiza o Circuito Comunicativo, como aquele proposto por Charaudeau (cf. 2.4.4), no campo da análise semiolingüística do texto literário, colocando em evidência as relações entre as instâncias que se inter-relacionam quando da leitura ou da elaboração de um texto. Serve assim para o aprendiz, mas sobretudo para o professor, como instrumento de leitura prévia, de análise e de preparação dos textos literários, base para a fabricação de outros textos na sala de aula de FLE – o que constitui a proposta desta dissertação.

O professor deve *filtrar* as informações do Diagrama para evitar, por exemplo, o curto-circuito entre as instâncias, o que ocorre com frequência, quando o aprendiz confunde autor, narrador e personagem numa mesma figura, ou quando transfere dados da Instância Situacional às Instâncias Ergo-Textual e/ ou Textual.

No capítulo que se segue, abordo o texto literário numa visão sociológica, segundo a teoria de Pierre Bourdieu. Em seguida, através de exemplos da *interferência* do texto literário na vida social francesa e da análise de alguns deles, reencontro os elementos teóricos da

Análise do Discurso e da Pragmática apontados ao longo deste capítulo. Finalmente, no capítulo quatro, apresento algumas propostas de atividades e cópias de exercícios realizados por aprendizes de níveis diferentes, visando o desenvolvimento da literacidade em FLE, a partir de textos literários, em uma perspectiva do trabalho elaborado por OuLiPo.

3 - O TEXTO LITERÁRIO: UM DOCUMENTO AUTÊNTICO

Interessa-me, neste capítulo, primeiramente, buscar alguns elementos de análise da questão da recusa da utilização do texto literário, no universo do ensino/aprendizagem de FLE, nos estudos do sociólogo Pierre Bourdieu. Em um segundo momento, através de exemplos autênticos, mostro a presença da literatura e do texto literário na vida quotidiana francesa. Em seguida, critico certas posições contrárias à utilização do texto literário no contexto da sala de aula de FLE e os limites da abordagem Pragmática no ensino de uma língua como o francês. Procuro, no capítulo seguinte, apresentar exemplos da utilização do texto literário na classe de FLE, servindo de base para a produção escrita.

3.1 - O Texto Literário como Capital Cultural

A utilização que faço nesta pesquisa da teoria sociológica de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron não se limita ao campo da sociologia pura e simples. Os conceitos e diretrizes dos estudos elaborados por tais autores, através das obras arroladas na Bibliografia, serviram-me como base para a discussão do problema que procuro enfocar nesta dissertação - a saber, a importância e a função da utilização de textos literários de expressão francesa no ensino/aprendizagem de FLE.

Pierre Bourdieu caracteriza seu trabalho como *construtivismo estruturalista* ou *estruturalismo construtivista* ¹⁰⁹.

Como estruturalista, Bourdieu considera que há, tanto no mundo social quanto nos sistemas simbólicos como a linguagem, os mitos, a arte, a religião, “estruturas objetivas, independentes da consciência ou da vontade dos agentes” ¹¹⁰ que freqüentam esses mundos e esses sistemas. Estas estruturas orientam e regem as práticas sociais e os desempenhos desses agentes em seus espaços sociais assim como suas visões de mundo.

Como construtivista, Bourdieu considera haver uma elaboração social dos esquemas de percepção do mundo e das ações dos agentes nos campos onde agem ou nos grupos sociais, *classes sociais*, para o marxismo.

Por um lado, o Estruturalismo é objetivista e considera os acontecimentos sociais como um sistema de relações, ignorando a existência social enquanto *organismo vivo*. Por outro lado, o Construtivismo é mais subjetivo e psicologista, só levando em conta os pontos de vista dos agentes sociais *em ação*.

A esta antinomia entre Estruturalismo e Construtivismo, Bourdieu, reunindo as duas correntes, opõe seu *Construtivismo Estruturalista*: às estruturas objetivas que o trabalho do **sociólogo constrói em** uma primeira fase objetivante -- não levando em conta as visões subjetivas dos agentes -- , isto é, às coerções estruturais que influenciam as interações sociais, devem-se unir as representações subjetivas dos agentes, seu ponto de vista, para que as lutas individuais ou coletivas que visam a transformar ou conservar as estruturas possam ser explicadas. Logo, o que se configurava antes como dois caminhos distintos -- objetivo e subjetivo -- rearticula-se numa relação dialética, mostrando como a oposição inicial era artificial.

Bourdieu critica Lévi-Strauss e Althusser ¹¹¹ que, em suas análises estruturalistas, vêem os agentes sociais como acessórios, incapazes de intervir nas estruturas propriamente ditas. Ele considera que os agentes sociais, tanto nas sociedades arcaicas quanto nas sociedades atuais, não são simples autômatos ou meras peças de uma engrenagem. Para explicar os acontecimentos sociais, em lugar de uma estrutura pura e simples, Bourdieu propõe o *jogo*, a negociação, onde *jogadores*, munidos de seus *cacifex*, ou seja, capitais econômicos ou sócio-culturais, tentam intervir na estrutura, mostrando diversos interesses, agindo nas diversas situações possíveis, situações que nenhuma regra pode prever.

Assim, aos *sistemas de parentesco* apresentados por Lévi-Strauss, Bourdieu opõe as *estratégias matrimoniais*, que se realizam -- e de uma certa maneira são estruturadas -- dentro de uma estrutura geral. Esta estrutura, no entanto, não é inquebrável e os agentes, por sua vez, não são mais sujeitos individuais, cabeças pensantes únicas.

O discurso de Lévi-Strauss, diz Bourdieu, não é capaz de explicar as causas ou as **razões das práticas sociais**. Ele se limita a descrevê-las. Bourdieu, entretanto, procura o **porquê** das práticas sociais.

Sobre os casamentos -- tema tratado por Lévi-Strauss --, por exemplo, constata que as *razões* pelas quais um certo tipo de casamento se realiza variam segundo os agentes e as circunstâncias do grupo. Prova, desta forma, que não se trata simplesmente de regras de casamento mas sim de estratégias matrimoniais. Conclui que, para que uma pesquisa mais completa seja efetuada, é necessário que se faça a união entre as estruturas objetivas e o ponto de vista dos agentes em seus grupos ou espaços sociais.

A categorização feita por Marx de *classe social* também é criticada por Bourdieu. Este afirma que tal denominação é teórica e que as classes, vistas por Marx como grupos reais, só existem *no papel*. Esta denominação dá conta somente da probabilidade existente de que certos agentes se reúnam em grupos, clubes, famílias, sindicatos, partidos políticos, etc. O que realmente existe para Bourdieu é um **espaço de relações**, ou interações, numa dada estrutura. E, nesse espaço de relações, são admitidas as **trocas**, *compradas* pelo trabalho, o esforço e o tempo. A reunião dos mais próximos no espaço geográfico e social é *provável*, jamais *necessária* e *fatal*. As pessoas mais distantes no espaço social e/ou geográfico podem se aproximar e interagir num espaço físico e/ou social comum.

Para Bourdieu, o que organiza os agentes sociais em espaços físicos e sociais diferentes é *o volume global de capital possuído* em diferentes espécies, de acordo com o valor que esses capitais possuem nos diferentes espaços sociais:

Como é possível apreender concretamente essas relações objetivas, irredutíveis às interações em que se manifestam? Essas relações objetivas são as relações entre as posições ocupadas nas distribuições dos recursos que são ou podem se tornar operantes, eficientes, a exemplo dos trunfos num jogo, na concorrência pela apropriação dos bens raros que têm lugar nesse universo social. [...] Assim, os agentes estão distribuídos no espaço social global, na primeira dimensão, de acordo com o volume global de capital que eles possuem sob diferentes espécies, e, na segunda dimensão, de acordo com a estrutura de seu capital, isto é, de acordo com o peso relativo das diferentes espécies de capital, econômico e cultural, no volume total de seu capital ¹¹².

Bourdieu observa, então, a existência de três tipos diferentes de capital: **capital econômico**, como dinheiro, bens imóveis, títulos bancários, obras de arte; **capital cultural** como títulos escolares, diplomas, conhecimento enciclopédico, conhecimento literário, artístico; e **capital simbólico**, como o reconhecimento, o prestígio, a reputação. Estes capitais são os *trunfos* usados nos *jogos sociais*, jogos que englobam, também, o universo escolar e, mais especificamente no que interessa a esta dissertação, o ensino de uma língua estrangeira.

A visão sociológica de Bourdieu considera então agentes e estruturas, abrindo o campo dos estudos sociológicos na área da Educação, ao pesquisar a estrutura escolar/universitária e seus agentes. Atenta para o fato de que os agentes sociais possuem a percepção da realidade segundo a posição que ocupam no espaço social objetivo. Bourdieu leva em conta a percepção do mundo social, ou seja, o ponto de vista dos agentes, que auxilia a própria construção do mundo.

No entanto, mesmo tendo uma apreensão ativa do mundo, os agentes só podem apreendê-lo dentro do campo restrito da estrutura social, uma vez que uma visão de mundo social só se opera nos limites das fronteiras estruturais.

Um agente só se reconhece como *intelectual*, *burguês*, *subalterno*, etc., em oposição a uma outra categoria. Perceber, por exemplo, que quem possui um carro tem mais possibilidades de frequentar o Teatro Municipal do que alguém que anda em coletivos, ou, que um indivíduo que possui curso superior apresenta uma possibilidade maior de ter uma

biblioteca em casa, do que um outro que só possui o primeiro grau, é ser consciente dos espaços sociais e das posições que os agentes sociais ocupam, nestes espaços. A exemplo da Linguística saussuriana, a realidade da vida social funciona por distinções simbólicas significativas e o mundo social constitui-se como um **sistema simbólico** organizado por uma lógica de diferenças. Assim, poderíamos enumerar vários pares distintivos -- portanto classificatórios -- *em jogo* no espaço social da cultura ocidental: rico/pobre, alto/baixo, feio/bonito, inteligente/burro, dotado/não dotado, útil/inútil, que impregnam também o universo escolar. Logo, *o espaço social é um espaço simbólico caracterizado pelos diferentes capitais em jogo. O espaço escolar é, também, um espaço social simbólico caracterizado pelos diferentes capitais possuídos pelos aprendizes e professores.*

Nos inúmeros espaços sociais regidos por sistemas simbólicos, como nas Escolas e Universidades, dá-se uma percepção de mundo de estruturação dupla. De forma objetiva, através de combinações e probabilidades. Por exemplo: pessoas que respeitam as leis de trânsito são menos sujeitas a acidentes; ou, pessoas com elevado nível cultural e financeiro terão muito provavelmente um desempenho superior, em testes orais ou escritos, àquelas que não possuem esses capitais. De forma subjetiva, por uma visão estruturada pelos esquemas de percepção e de apreciação inscritos na linguagem, exprimindo as relações de poder simbólico: brilhante/mediocre, bom/mau, etc.. Estes dois mecanismos de percepção tentam produzir uma visão de mundo comum, um *sentido comum* a que Bourdieu chama de **habitus**.

Porém, os objetos do mundo social podem ser vistos, percebidos e ditos de diversas maneiras, uma vez que sempre guardam uma parcela de indeterminação e que a linguagem apresenta um certo grau de *elasticidade semântica*. Novas combinações são sempre passíveis de serem feitas. Presos aos sistemas e estruturas, não podemos criar nada de realmente novo, isto é, a partir do nada. Mas dentro desses mesmos sistemas e estruturas, poderemos sempre elaborar efeitos inusitados e, através de novas combinações, produzir novos sentidos,

modificar os ângulos, escapando às significações e posições preestabelecidos pelas estruturas estruturantes ¹¹³, produzindo, na própria estrutura, o *novo*.

Este espaço de indefinição -- espaço a ser preenchido -- peculiar a todos os objetos e igualmente aos objetos sociais, fornece a base para a pluralidade de visões de mundo e, se pensarmos em termos literários, para a pluralidade de sentidos produzidos pelo leitor diante do texto. Poderia falar aqui do papel transgressor de uma certa literatura e da importância para o aprendiz de FLE de vislumbrar novas significações para palavras e textos, ou mudanças de pontos de vista. Estes efeitos são processados pela literatura na linguagem.

O texto literário, por normalmente privilegiar a conotação em detrimento da denotação, mostra-se como um lugar privilegiado para a negociação dos sentidos. Ao contrário de outros tipos de textos que primam por tentar eliminar os traços de subjetividade e a ambigüidade dos enunciados, restringindo-se à utilização da função referencial da linguagem -- caso dos textos científicos, por exemplo --, o texto literário, ao eleger a função poética como predominante, evidencia, no leitor, a necessidade de um trabalho interpretativo mais complexo, a partir da negociação dos sentidos, naquele contexto discursivo único. As palavras comumente identificadas pela competência lingüística do falante, inseridas em um *habitus* social, podem, em um contexto literário, se transformar em *novas palavras*, exigindo do leitor um maior esforço cognitivo. A utilização do texto literário, assim, daria ao aprendiz de FLE uma maior habilidade interpretativa, discursiva e lingüística, transferível igualmente para os usos quotidianos da linguagem.

Eis as razões pelas quais defendo a importância da utilização do texto literário como base para a aprendizagem e o aprimoramento da literacidade em FLE. Este espaço aberto à produção de sentidos é a base para que se estabeleçam lutas simbólicas visando o poder de produzir, de impor ou de manter uma dada visão de mundo.

Da mesma forma, a luta simbólica sobre a percepção do mundo social pode ocorrer de duas maneiras: objetiva e subjetivamente. Objetivamente, por ações individuais ou coletivas: manifestações públicas que exigem o reconhecimento de um dado grupo social, até então ignorado, que reivindica seu espaço social. Subjetivamente, por tentativas de mudanças de certas categorias de percepção e de apreciação do mundo social, isto é, de elementos do *habitus*. É uma luta para mudar o sentido das coisas -- e das palavras. Pierre Bourdieu nos mostra que :

As palavras que estão em jogo nas lutas políticas e religiosas, à semelhança dos acordes musicais, podem se apresentar no estado fundamental, aquele que os dicionários apresentam em primeiro lugar, depois um sentido que se ouve apenas em segundo plano, e em seguida um terceiro. As lutas a propósito das palavras -- as que são travadas no século XVIII a propósito da idéia de natureza, por exemplo -- vão consistir na tentativa de operar o que os músicos chamam de inversão do acorde, na tentativa de alterar a hierarquia comum dos sentidos para constituir como sentido *fundamental*, como fundamental do acorde semântico, um sentido até então secundário, ou melhor, *subentendido*, operando assim uma revolução simbólica que pode estar na origem de revoluções políticas ¹¹⁴.

Vemos assim, por exemplo, um discurso político que tenta desarticular um outro, uma corrente artística que procura tomar o lugar de outra, etc., através da imposição de um outro ponto de vista sobre a realidade.

Em tais lutas simbólicas, sobretudo para manter o poder de nomeação e categorização da realidade social, os agentes investem os capitais simbólicos conquistados nas lutas anteriores: títulos adquiridos, diplomas escolares: certificados autênticos reconhecidos de propriedade simbólica que asseguram ao agente social seus direitos e seu reconhecimento social. Esta nomeação oficial é uma das manifestações típicas da *violência simbólica* legítima, capaz de definir e distinguir quem *pode* de quem *não pode*; quem é *capaz* do *incapaz*; quem tem *dom* de quem não tem -- violência tão presente em nossas escolas.

Em seu livro, *Les étudiants et leurs études*, Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, através de um trabalho estatístico, mostram como essa violência simbólica se processa cada

vez mais de forma sutil no âmbito escolar, promovendo a seleção social. Sobre este assunto, em *La reproduction*, Bourdieu e Passeron nos falam da *maneira suave* pela qual a força simbólica se processa cada vez mais legitimamente:

Se, para eliminar as classes mais distantes da cultura escolar, os sistemas de ensino recorrem hoje cada vez com mais frequência à *maneira suave*, mesmo que mais custosa em tempo e meios, é que, na qualidade de instituição de polícia simbólica, empenhada em desencorajar em alguns as aspirações que encoraja em todos, o sistema de ensino deve dar-se os meios de obter o reconhecimento da legitimidade de suas sanções e dos seus efeitos sociais, de maneira que instâncias e técnicas de manipulação organizada e explícita não podem deixar de aparecer quando a exclusão não basta mais por si mesma para impor a interiorização da legitimidade ¹¹⁵.

Estabelecendo relações entre os estudantes universitários e a cultura, levando em conta as faixas etárias, o sexo, a moradia, a *urbanidade* ou *ruralidade* e, principalmente, a **origem social**, abarcando com suas pesquisas estudantes de Sociologia, Filosofia, Letras, Direito e Ciências, na França, Bourdieu e Passeron estudaram vários aspectos da ordem social que envolvem uma carreira universitária e que são frequentemente ignorados quando se tenta traçar um perfil da classe estudantil francesa.

Dentre eles cito: as condições de existência (tipo de alojamento, origem do sustento, trabalho concomitante com os estudos); comportamento escolar (frequência aos cursos, a posse de um fichário); engajamento e opiniões (opinião sobre os partidos políticos, participação na vida política e sindical, filiação religiosa); imagem da vocação e da carreira (influências, projeto profissional, razão da escolha da faculdade, razão da escolha das disciplinas, razão da exclusão de disciplinas); zelo escolar (a quantidade de obras lidas, a qualidade das obras lidas, atitude em relação ao questionário respondido); auto imagem e auto estima (a opinião do estudante sobre seu valor escolar e o sucesso objetivo, o sucesso escolar anterior, a opinião do estudante sobre seu domínio das técnicas intelectuais); leitura da imprensa (a quantidade de jornais lidos, a qualidade dos jornais lidos, a quantidade de

semanários lidos, a qualidade dos mesmos); privilégios culturais (a profissão do pai, da mãe e seus diplomas); o passado escolar (no ensino secundário, as influências na escolha da faculdade).

Sobre as variações da prática e dos gostos culturais segundo a origem social Bourdieu e Passeron estudaram: o conhecimento do teatro e o tipo de acesso às obras teatrais; o conhecimento dos diversos gêneros de teatro; o conhecimento de música e o tipo de acesso às obras musicais; o conhecimento de pintura e o tipo de acesso às obras; o conhecimento de filmes e a erudição cinematográfica e o tipo de acesso às obras cinematográficas; a frequência aos cineclubes e às cinematecas; a prática da fotografia e do cinema; a prática de um instrumento musical e de algum tipo de arte plástica; a leitura de revistas; a leitura de clássicos; o conhecimento de teatro segundo a categoria sócio-profissional do pai e do avô paterno; número de peças vistas segundo essas mesmas categorias.

Esta enumeração exaustiva de alguns dos pontos estudados pela pesquisa de Bourdieu e Passeron, visando à elaboração mais precisa de um perfil dos diversos tipos de estudante em situações sociais, na França, melhor do que faria qualquer escala de notas escolares -- pesquisa desenvolvida mais tarde em *Les Héritiers -- Essai sur les étudiants et la culture* --, mesmo que distante no tempo e no espaço da realidade brasileira, uma vez que se trata de uma pesquisa feita na década de sessenta, em universidades francesas, parece-me auxiliar a esclarecer os problemas do ensino, de modo geral e, portanto, do ensino/aprendizagem de FLE, sobretudo no contexto educacional brasileiro, e, no âmbito desta dissertação, esclarecer as conseqüências da ausência ou da utilização do texto literário no ensino desta língua. O objetivo do tipo de pesquisa desenvolvida por Bourdieu e Passeron seria o de evitar cair na armadilha de classificações levianas do gênero *dotado/não dotado* -- tão freqüente na escola e na universidade -- revelando as verdadeiras causas de um estado presente proveniente de uma

herança cultural e a importância que atribuo ao uso do texto literário no ensino de FLE como veículo de transmissão desta herança cultural.

Embora Bourdieu não trate diretamente da questão da literatura, como nos diz Louis Porcher ¹¹⁶, a referência ao arcabouço teórico de Bourdieu e Passeron vem sustentar minha premissa de que a literatura é um bem cultural de suma importância no ensino de FLE, bem que parece ser freqüentemente negado aos aprendizes e até mesmo aos professores, o que lhes dá uma posição inferior de *aprendizes-turistas*.

3.2 - A Importância da Literatura na Língua Francesa

Como assinalado em 2.1.1, as Humanidades foram a base do ensino na França até o fim do século XIX e suscitaram acirradas discussões quando da implantação de uma nova metodologia (a Metodologia Direta, de cunho mais pragmático). O aprender para cultivar-se, enriquecer a vida sócio-cultural e adquirir um saber clássico e enciclopédico opunha-se às novas necessidades consumidoras de um capitalismo crescente. Embora o capitalismo tenha se instalado de forma estável e o ritmo da vida quotidiana tenha se tornado cada vez mais acelerado, seguindo os moldes das sucessivas revoluções industriais, e, no âmbito pedagógico, novas metodologias tenham surgido, a tradição humanista sempre permaneceu como um dos pilares da cultura francesa. Em seu bojo, a cultura francesa traz a literatura clássica -- seja ela greco-latina ou os chamados *clássicos* modernos da Literatura francesa -- como um de seus sustentáculos, ao lado da História e da Filosofia.

As Humanidades impregnaram de tal modo a língua francesa de referências literárias que se torna impossível despojá-la destes múltiplos elementos culturais. Este fato constitui um pressuposto desta dissertação: **a literatura constitui um elemento cultural e lingüístico de extrema importância no quadro do ensino/aprendizagem da língua francesa. O uso de**

textos literários de expressão francesa na sala de aula de FLE facilitaria a inserção do aprendiz no universo sócio-cultural e lingüístico que ele almeja conhecer.

Parece-me extremamente estranho que este traço literário da língua francesa, tão marcante, como procuro demonstrar, tenha sido esquecido ou pouco explorado quando da elaboração de certos materiais didáticos de FLE. A prática docente revela que textos inócuos e esvaziados de contextos culturais, dos manuais apresentados pelas editoras, ainda que ricos em estruturas gramaticais, atos de fala e obedecendo a outras exigências de um ensino de língua estrangeira inspirado pela Pragmática, não preparam o aprendiz para compreender filmes, por exemplo, para ler um artigo de jornal ou de revista, ou mesmo passear em uma rua de Paris, onde é bombardeado por intertextos culturais que fogem a sua compreensão. De simples espectadores franceses de programas televisivos e radiofônicos dirigidos às massas é exigida uma familiarização com a História, a História da literatura e os próprios textos literários.

Para um estudante de língua estrangeira, sobretudo para aprendizes que se encontram fisicamente distantes do universo cultural, é extremamente difícil acompanhar certas *gags*, jogos de palavras, referências e citações propagadas pela mídia e assim, poder participar mais ativamente das trocas culturais e dos jogos simbólicos deste universo. Estes intertextos culturais aparecem, para só citar alguns exemplos, em revistas, títulos de reportagens, tratados de medicina, propagandas de aparelhos, propagandas de casas eróticas, etc. (cf. 3.3).

Vemos aí a literatura francesa como referente de uso quotidiano, vulgarizada, fazendo parte do *habitus* francês, isto é, segundo Bourdieu, da *gramática social* das condutas dos agentes sociais.

Ignorar tais intertextos pode acarretar a incompreensão, isto é, a impossibilidade de interação ou a má compreensão dos documentos autênticos. Como exemplo, que considero bastante grave por tratar-se de um erro profissional, cito a tradução do filme *Les Roseaux*

Sauvages, de André Téchiné (França, 1994). O título do filme, por aproximação fônica, foi arbitrariamente traduzido em português por *Rosas Selvagens*, ao invés de *caniço* ou *junco*, tradução correta de *roseau*. Foi completamente ignorada pelo tradutor do filme a alusão à fábula de La Fontaine, *Le Chêne et le Roseau* (*O Carvalho e o Junco*), revista através do embate dos protagonistas: um revoltado e arrogante, inflexível; outro mais calmo e resignado, consciente de que deve se adaptar às situações difíceis pelas quais passa, ilustrando os comportamentos humanos apresentados pela referida fábula (cf. *Alusões a Obras Literárias*, 7).

O próprio ensino de FLE de proposta pragmática e comunicativa, exemplificado nos manuais da última geração (cf. Citações 2, 5 e 12), onde aparecem documentos autênticos como propagandas ou artigos de revistas, vê-se dificultado pelo grande número de jogos de palavras e de menções a obras literárias que às vezes tornam o texto incompreensível, outras vezes mal compreendido, para leitores despreparados, categoria na qual se incluem professores e aprendizes.

Embora não seja um objetivo deste trabalho discutir esta questão, observo, no universo didático de FLE, a pouca ou nenhuma compreensão dos documentos autênticos que apresentam intertextos literários (e o acesso aos textos de onde provieram citações, alusões e referências) pelos próprios professores, outrora aprendizes formados em propostas pedagógicas anteriores, ou seja, por metodologias de caráter estruturalista, que negligenciavam o texto literário enquanto material didático. O pouco acesso a esses bens culturais dificulta o ensino/aprendizado de uma língua estrangeira como o francês. É comum ouvir entre os professores comentários sobre a *dificuldade* em tratar textos literários na sala de aula e o conseqüente abandono desta atividade. O texto literário no ensino de FLE normalmente é visto pelos conceptores dos manuais e pelos próprios professores como *ilustrativo, de difícil acesso compreensão*, perpetuando assim, de professor a aprendiz, a

barreira e a mitificação do seu manuseio. Este será, na maior parte das vezes, reservado *a poucos*, talvez aos *mais inteligentes* ou aos que possuem o *dom para a literatura* -- clichês muito freqüentes no meio escolar.

Num sistema de ensino que privilegia o que se pensa ser um *dom*, em detrimento do trabalho de transmissão de um patrimônio cultural, vemos somente a perpetuação das heranças sociais que, elas mesmas, não são vistas com tal. Aos professores que não possuem esta herança é preciso fornecer meios e instrumentos necessários para um trabalho eficaz que possa permitir aos aprendizes de FLE serem menos *estrangeiros* no universo da língua que aprendem.

Parece-me então indispensável para um ensino mais eficaz do FLE, visando uma melhor competência discursiva do aprendiz, que a literatura não seja descartada do rol de atividades didáticas proposto em sala de aula, fazendo assim parte ativa do ensino de FLE.

A literatura deve ser incorporada como um bem cultural ao ensino de FLE, do mesmo modo que as estruturas gramaticais e os atos de fala, posto que ela é um importante elemento de comunicação do cotidiano social francês. Barrar o acesso à literatura de expressão francesa durante o processo do ensino/aprendizagem de FLE é negar um instrumento imprescindível à boa compreensão e assimilação deste idioma no seu uso social cotidiano. Impede-se assim que o aprendiz se *mov*a com maior desenvoltura no universo estrangeiro no qual ele deseja penetrar -- seja ele o universo de estrangeiros que falam francês ou a própria sociedade francesa --, que ele seja melhor munido de capitais culturais a fim de melhor participar do novo jogo social onde se encontra, a priori, em desvantagem, uma vez que lhe falta o domínio da língua, o desembaraço e o conhecimento do contexto sócio-cultural dos enunciados deste universo.

3.3 - A Intertextualidade Literária no *Habitus* Francês

Não tendo a intenção de apresentar um corpus extenso, nem de representação estatística, enumero abaixo alguns exemplos que mostram, a meu ver, de forma contundente, a importância do texto literário e das referências ao mundo literário no dia a dia de um francês. Tais referências não se limitam aos universos escolar, universitário e artístico; ao contrário, *contaminam* muitos outros universos não afins, fato que causa surpresa para os falantes de português/língua materna e para outros falantes estrangeiros.

Cito, a título de ilustração do que acabo de dizer, a opinião do escritor americano contemporâneo Saul Bellow, prêmio Nobel de Literatura, sobre a cultura francesa:

A cultura dos franceses.

O que ocorre realmente quando a literatura se torna parte da vida de uma nação? Eu mesmo fiquei sem saber se ria ou chorava quando vi colado numa estação de Paris um cartaz anunciando um debate sobre Racine na delegacia policial do bairro.

Policiais! E Racine! Devo admitir que extraí disso uma estranha satisfação irônica. Maravilhosa França, onde mesmo os tiras têm a sensibilidade educada. A impregnação da cultura literária em Paris nem sempre era agradável. Tive de me submeter enquanto o meu dentista discorria sobre uma tediosa peça de Camus chamada *Les justes*, e o último romance de Sartre. No Boulevard Saint-Germain, uma loja chique expunha cachecóis de seda com os nomes de Sartre e Simone inscritos romanticamente. Muitas vezes os parisienses me chocavam por se comportarem exatamente como o enorme elenco de uma encenação. (CARVALHO, Olavo de. *A Voz de um prêmio Nobel. Jornal do Brasil*. Cad. Idéias. Rio de Janeiro: 22 de julho de 1995, p. 3)

Para apresentar os exemplos de inscrições do universo literário francês no uso cotidiano da língua, uso como critério de organização a distinção entre **referência**, **alusão** e **citação** já utilizadas anteriormente por Pietroluongo (1994). Assim, entendo por **referência**, uma evocação direta, sempre percebida como tal; por **alusão**, uma evocação indireta, às vezes velada, que “exige do leitor e/ou ouvinte um conhecimento prévio daquilo a que se alude, sem o qual esta pode até mesmo passar despercebida”¹¹⁷. A **citação**, segundo Compagnon (1979), é a “a repetição de uma unidade de discurso num outro discurso; ela aparece como a

relação interdiscursiva primitiva”. Ou assim definida: “O ato de citação é uma enunciação singular: uma enunciação de repetição ou a repetição de uma enunciação (uma enunciação que repete) (...)”¹¹⁸. A citação não é uma simples transposição de uma fragmento de texto para um novo texto, mas a junção intencional de dois sistemas enunciativos, em uma operação de intertextualidade. O texto selecionado pelo trabalho de citação (aí também são incluídas as referências e as alusões), deslocado para um outro contexto não permanece impermeável de um contexto a outro. A citação estabelece uma *relação* entre os textos em questão; é esta relação que procurarei observar nos exemplos que enumerarei neste capítulo.

Embora a distinção entre referência, alusão e citação seja pertinente e didaticamente eficaz, observo que, se autores e obras não fazem parte da *bagagem cultural* do falante ou do leitor, estes não as reconhecerão.

Márcia Pietroluongo, em sua dissertação de Mestrado (1994), ao analisar um corpus de cartas de leitoras da revista francesa *Marie Claire*, encontra inúmeras referências cinematográficas e literárias, que reagrupa no capítulo intitulado *As cenas*. Este capítulo se subdivide em *A cena dos efeitos de real* e *A cena dos efeitos de ficção* (tema que trato em 2.4.4).

Na primeira parte do capítulo citado, destaco o que Pietroluongo chama de *Referências*. Ela as divide em *Referências à vida pessoal de artistas, políticos e escritores*, *Referências a canções populares*, *Referências a histórias em quadrinhos*, *Referências a obras de cunho psicanalítico*.

Dessas referências que semeiam o discurso de *Marie Claire*, conforme Pietroluongo, para dar uma certa *respeitabilidade* à revista, interessa-me o primeiro grupo, onde poderia classificar o que neste capítulo da dissertação enumero mais adiante. As referências, incluindo-se as referências a autores, obras e personagens, dão uma certa garantia ao sujeito-leitor que se insere no espaço sócio-cultural da revista francesa referida. Cito: “Na tentativa

de se seduzirem reciprocamente, os protagonistas do ato de linguagem de Marie Claire colocam em jogo estratégias e contratos de fala, cuja finalidade é criar um universo de identificação e cumplicidade entre ambos, perpetuando o imaginário psico-social veiculado pela revista” 119.

Dos exemplos dados por Pietroluongo, tomo emprestado, a título de ilustração, uma referência à vida pessoal do escritor francês Victor Hugo (1802-1885): “Ce serait la seule chose qui aurait changé depuis Juliette Drouet, la maîtresse de Victor Hugo, la plus célèbre ‘back street’ de la littérature” 120.

Também na segunda parte do capítulo, *A cena dos efeitos de ficção*, encontro pontos de contatos do assunto abordado por Pietroluongo e o que trato neste capítulo, logo abaixo. As referências literárias que aparecem no universo textual de *Marie Claire*, segundo Pietroluongo, dizem respeito a uma imagem de mulher e a uma idéia de amor tão bem representados por alguns personagens clássicos da literatura francesa. Assim, encontramos menções a Tristão e Isolda, Madame Bovary, autores como George Sand, Sartre, referências a autores teatrais como Courteline, Sacha Guitry, por exemplo. Há referências a contos de fadas como *A Bela e a Fera*. Como citações literárias, Pietroluongo destaca *Fedra*, de Racine, e textos de Marguerite Duras, além de alusões aos personagens Dom Juan (Tirso de Molina e Molière), Lolita (Nabokov) e Célimène (*Misanthropo*, de Molière). Toda essa gama de personagens e autores citados no campo epistolar da revista, segundo Pietroluongo, ilustra o universo feminino atual, na França, os vários tipos de amores e de mulheres, de buscas e de problemas.

Pietroluongo mostra como essas cartas inscrevem-se em um arcabouço cultural mais amplo, indo buscar suas influências na lírica do amor cortês e do amor romântico. O código do amor cortês medieval, citado por Stendhal em *Do amor*, encontra eco para quase todos os seus trinta e um itens nas cartas de *Marie Claire*. O amor-paixão de Tristão e Isolda é uma

referência obrigatória, assim como o ideal da fusão de almas do amor romântico. A imagem da mulher, muitas vezes, corresponde à figura de Emma Bovary, personagem de Flaubert. Fedra, personagem retomado da tragédia grega por Racine no século XVII, é vista como um modelo de heroína moderna. Tanto Fedra quanto Emma Bovary são frequentemente, em função da paixão que sentem, acometidas por desordens fisiológicas, sofrendo as injunções do destino e da paixão não correspondida.

Assim, a relevância do trabalho de Pietroluongo, para minha dissertação, é estabelecida aqui, por colocar o discurso amoroso como uma “colagem de idéias e valores, que encontram fundamento em toda uma tradição literária francesa, da Idade Média até os dias de hoje. (...) A contemporaneidade seria então uma ficção construída a partir de todas as ficções anteriores”¹²¹. Pietroluongo mostra como a linguagem reproduz e regula a Cultura através das imagens recorrentes da composição de um determinado universo sócio-cultural e, dentro do universo cultural francês, a importância de certos arquétipos que se encontram fortemente apoiados na literatura.

O leitor, sujeito amoroso apresentado em *Marie Claire*, através de suas cartas, munido de sua bagagem de imagens (capital cultural, na terminologia de Bourdieu), tenta assumir seu lugar dentro do espaço da revista. O capital cultural que ele possui, do qual fazem parte as referências ao mundo literário, auxilia na composição dos EU(s) enunciadore(s) configurados nas cartas. Trata-se, segundo a dissertação citada, de “personagens, que faltosas, irão em busca do seu objeto de desejo”¹²², o que nos faz pressupor que se trata de um universo compartilhado com o Tu destinatário, leitor das cartas de outros leitores.

Enumero, a partir deste ponto, as referências, alusões e citações literárias que encontrei nos mais diversos tipos de documentos autênticos, durante a pesquisa que constituiu a presente dissertação.

Os exemplos serão numerados dentro de seções (A e B), a fim de facilitar a leitura e a análise.

3.3.1 - Referências Literárias

A - Referências a Nomes de Autores

- 1- **“Que les ‘élégantologues’ , comme disait Balzac, se réjouissent: la bible du vêtement pour homme vient de paraître”**

Referência ao escritor francês Honoré de Balzac (1799-1850), feita por Laurence Liban, na crítica *Au vrai chic masculin*, sobre o lançamento do livro de moda *Des modes et des hommes*, de Farid Chenoune (**L'EXPRESS**, nº. 2214, 16 décembre 1993. Livres, p. 58 [ANEXO II]).

- 2- **“[...] Il est évident, d'autre part, qu'une société intièrement régie par ses évidences ne serait rien de mieux qu'une termitière incapable de progrès, prisonnière du conformisme étroit de ce que Flaubert appelle ‘les idées reçues’.”**

Referência ao escritor francês Gustave Flaubert (1821-1880), feita por Robert Escarpit (*L'Humour*. Paris: P.U.F., 1960. Collection *Que sais-je?*).

- 3- **“[...] aujourd'hui la mairie de Paris veut donner un grand coup de balai dans le statut des bouquinistes parisiens parmi les nouvelles dispositions il en est une qui choque les marchands d'esprit comme les appelait Anatole France ...”**

Referência ao escritor francês Anatole France (1844-1924) no documento oral *METTER. Bouquiniste* (**FDM**, nº 260, octobre 1993).

Nos itens 1, 2 e 3, temos reunidos exemplos de referências a nomes de autores no gênero *como dizia beltrano*, em três tipos de documentos de origens e tipos diversos. O primeiro, é uma resenha sobre um livro de moda masculina, do **L'EXPRESS** em que o autor começa seu texto pela referência a Balzac.

O segundo, da Coleção *Que sais-je?*, coleção de vulgarização e discussão de temas acadêmicos, normalmente usada em contextos escolares.

No terceiro caso, a referência a Anatole France na introdução de uma entrevista sobre os *buquinistas* franceses (termo dicionarizado em português a partir da publicação de um poema de Carlos Drummond de Andrade *Soneto da buquinagem*). Embora esta entrevista faça parte de uma revista especializada em temas de ensino do francês, **FDM**, o documento sonoro é autêntico.

Ao convocar um *terceiro-falante*, ou a enunciação de um terceiro, como outra voz inserida no discurso que se produz entre o Eu e o Tu (Aquele que escreve/Leitor), o EU enunciador convoca um testemunho, um apoio, *um discurso de autoridade*, reconhecido socialmente. O EU enunciador se faz uma imagem do seu TU interpretante na qual espera que ambos compartilhem o mesmo *habitus*. Esta voz de um terceiro-falante apresenta a autoridade que lhe confere seu caráter de figura ilustre do meio literário, sensível e competente o suficiente para ser crível, para interpor-se entre o produtor da mensagem e seu receptor virtual, que, a partir desse momento, é implicado nesse dialogismo, pela convocação direta a participar da encenação discursiva.

4 -

L’histoire de la mode, depuis les chevelus de Brumaire jusqu’à ceux de 68, est une succession d’abandons: la victoire des sans-culotte, des sans-faux-col et autres sans cravates, qui firent changer le monde en changeant de parure. Baudelaire provoque l’ire des tailleurs en arborant un paletot informe. Cocteau, dans ce même vêtement, signifie à la République en costume qu’il va falloir se rhabiller. (...) L’homme, lui, vêtu de soie ou de coton, demeure. Capricieux, futile et grave, détaché, mais, comme Aragon, amateur de cravates (...)

Na reportagem *Au vrai chic masculin*, de **L’EXPRESS** (16 décembre 1993) (ANEXO II), aparecem referências aos poetas franceses Charles Baudelaire (1821-1867), a Jean Cocteau (1889-1963), e a Louis Aragon (1897-1982).

5-

Ne foulez pas les mousses volcaniques à l'acide fraîcheur; puissent hésiter vos pas au seuil des prairies inhabitées et de la grande forêt humide de conifères, crevant l'enchevêtrement des lianes et des fougères pour élever dans le ciel des formes inverses de celle de nos sapins: non pas cônes effilés vers le sommet, mais au contraire -- végétal régulier pour charmer Baudelaire -- étageant autour du tronc les plateaux hexagonaux de leurs branches, et évasant ceux-ci jusqu'au dernier qui s'épanouit en une géante ombelle.

Referência ao poeta Charles Baudelaire feita por Claude Lévi-Strauss, no livro *Tristes Tropiques*, no capítulo *Parana*, ao descrever esta região. Trata-se de narrativas de viagens datadas da época em que o antropólogo morou no Brasil, ocupando a cadeira de Sociologia na recém-inaugurada Universidade de São Paulo.

6- **“Radars Proust et Ronsard: Bien loin du nom des poètes, il s’agit aujourd’hui de désigner deux radars très sophistiqués. Ils permettent de faciliter le décollage des avions en prévoyant les phénomènes atmosphériques.”**

Referência aos escritores Marcel Proust (1871-1922), autor de *A la Recherche du Temps Perdu*, e Paul Ronsard (1524-1585), no *Programme d'Hexagone* (février 1993), cujos nomes serviram para designar radares.

7- **“Partez sur les traces de Rimbaud et de Marco Polo!...”**

Referência a Arthur Rimbaud (1854-1891), poeta francês, autor do poema *Le Bateau ivre*, que passou boa parte de sua curta existência como explorador e traficante de armas na Abissínia, na reportagem **Voyage-mirage au Yémen. A L'EST D'ADEN (ELLE, 27 septembre 1993, p. 106) (ANEXO III).**

O verbo imperativo que inicia a frase incita o leitor a partir. Mas Francine Vormese, autora da reportagem, acrescenta a esta incitação dois *testemunhos* célebres e (re)conhecidos do público leitor: Rimbaud, o poeta, e Marco Polo, viajante italiano (1254-1324) que desbravou a Mongólia até chegar à China onde permaneceu por vários anos na corte do Kãn Qubilai, tendo também viajado para Anan, Tonkin, Índia e Pérsia. Um livro publicado na

volta de sua viagem constitui a primeira documentação precisa sobre a geografia e a etnografia dos países e povos orientais.

Ao adicionar ao convite (“Partez”) dois caminhos a tomar (“les traces de Rimbaud et [celles] de Marco Polo”), a reporter destaca dois aspectos distintos desta viagem. Com Rimbaud, o lado aventureiro da evasão; com Marco Polo, a perspectiva da exploração, da descoberta, ambos os aspectos reforçados pelos subtítulos que se seguem ao longo da reportagem (p. 108-109): *Le Yémen par vous même; Perles d'Orient; La Croisière s'amuse; Trésors culturels; Désert et Métropoles; Mille et une pages; Émotions garanties; Magique Égypte, etc..*

8 - “*Marco Polo, André Malraux... Nombreux sont les aventuriers, écrivains, explorateurs, poètes, photographes que le Yémen a entraînés vers une simple équipée ou une destinée hors du commun*”

Referência, na reportagem **Voyage-mirage au Yémen. A L'EST D'ADEN** (ANEXO III), a André Malraux (1901-1976), escritor francês que viajou pelo Yêmen e também pela Indochina (1923) e China (1925), tomando contato com os revolucionários comunistas, aventura que o inspirou em muitos livros como *La Voie Royale, La Condition Humaine*, entre outros. Malraux, mais tarde, foi combatente da Resistência francesa, durante a Segunda Guerra Mundial e Ministro da Cultura de 1958 a 1969.

O *testemunho* de Malraux servirá como prova de que a viagem ao Yémen oferecerá mil prazeres e sensações incomuns, experiências importantes que poderão mudar o rumo da vida de um indivíduo.

9 -

La MARQUISE DE SÉVIGNÉ offre à votre gourmandise ce chocolat précieux. *A la douceur d'un délicieux chocolat au lait se marie la saveur subtile et amère de l'écorce d'orange en une harmonie toute contrastée.* No Maîtres Chocolatiers ajoutent jour après jour *leur savoir à une expérience déjà presque centenaire*, pour créer de telles *alliances*.¹²³

Referência à Marquise de Sévigné, no invólucro de barras de chocolate. Trata-se da própria marca do produto (ANEXO IV).

A referência à Marquise de Sévigné (1626-1696), famosa epistológrafa francesa, mulher culta e refinada que, através de cartas a uma filha muito querida, pinta um quadro precioso da sociedade de seu tempo, numa marca de chocolate quase centenária, parece testemunhar sobre uma época em que a valorização das Belas Letras na França vivia seu momento de glória. Basta lembrar a citação freqüente de tal autora na obra de Marcel Proust, *Em busca do tempo perdido*. Ela é sempre citada pela avó do narrador/herói e, posteriormente pela mãe do mesmo para relembrar a mãe já falecida, cujo modelo de bem viver era inspirado na Marquesa de Sévigné e no amor desta pela filha.

O texto que acompanha a barra de chocolate apresenta a nova qualidade do produto (“chocolat extra au lait aux écorces d’oranges”) dando destaque ao “contraste harmônico” do chocolate ao leite aliado ao sutil gosto amargo das cascas de laranja. O texto apresenta antíteses: “douceur” *versus* “saveur amère”, “harmonie contrastée”, e sínteses: “se marie”, “ajoutent”, “alliances”.

A qualidade do chocolate é devida à *aliança* entre *saber* e *experiência*, esta última reforçada pelo qualificante “centenária”, o que reafirma a garantia e o contrato de qualidade.

Observamos que um texto tão elegantemente trabalhado, para a apresentação de um chocolate, faz, na verdade, uma outra aliança: a que se estabelece entre o produto de excelente qualidade e a tradição literária, também relacionadas à qualidade, à sutileza, à *finesse*, além de remeter a um outro tempo (marca centenária / Marquesa do século XVII), quando os produtos finos eram feitos com cuidado artesanal.

Referência a Donatien Alphonse François, o **Marquês de Sade** (1740-1814), conhecido autor francês que, em livros como *Justine*, *Les Malheurs de la vertu*, *Les 120 jours de Sodome*, leva ao extremo a erotização da dor e a perversão sexual, numa propaganda de show erótico EROTIC THEATER, da casa de espetáculos FRENCH LOVER'S, na rua Pigalle, em Paris (**PARISCOPE**, nº 1289, 3 février 1993, p. 231) (ANEXO V). Evoca-se, pelo anúncio, o tipo de espetáculo sexual oferecido pela casa, shows de sadismo e masoquismo, elementos do universo ficcional de Sade, autor de cujo nome originou-se a própria palavra *sadismo*. Acompanha esta propaganda, ao lado, o anúncio que a retoma e fornece maiores detalhes sobre o show.

11 - MARK TWAIN II.

Na mesma propaganda que utiliza um verso de Charles Baudelaire para vender viagens de *Péniche* pela França (ANEXO VI), há uma referência ao jornalista e romancista americano Mark Twain (1835-1910), autor de *As Aventuras de Tom Sawyer*, que aparece como o nome de uma das embarcações.

12 -

Ces réflexions sont particulièrement appropriées au cas des Mbaya-Guaicuru dont, avec les Toba et les Pilaga du Paraguay, les Caduveo du Brésil sont aujourd'hui les derniers représentants. Leur civilisation évoque irrésistiblement celle que notre société s'est amusée à rêver dans un des jeux traditionnels et dont la fantaisie de Lewis Carroll a si bien réussi à dégager le modèle: ces Indiens chevaliers ressemblaient à des *figures de cartes*. Ce trait ressortait déjà de leur costume: tunique et manteau de cuir élargissant la carrure et tombant en plis raides, décorés en noir et rouge de dessins que les anciens auteurs comparaient aux tapis de Turquie, et où revenaient des motifs en forme de pique, de coeur, de carreau et de trèfle.

No capítulo *Une Société Indigène et son Style*, às páginas 205-206 do livro *Tristes Tropiques*, Claude Lévi-Strauss, ao falar dos costumes dos povos indígenas, faz referência ao escritor inglês Lewis Carroll (1832-1898), autor de *Alice no País das Maravilhas*.

B - Referências a Obras Literárias

1 -

**L'INVITATION AU VOYAGE
INVITATION TO THE JOURNEY
L'INVITO AL VIAGGIO**

Referência ao poema *L'Invitation au voyage*, de Charles Baudelaire, em um panfleto que convida a conhecer várias cidades do mundo, em miniatura, no museu do Atelier das Casas em Miniaturas, em Cagnes-sur-Mer, no sul da França. O *convite* inferido a partir da referência ao título do poema, que aparece em destaque e também traduzido em inglês e em italiano, coaduna-se ao texto que o precede (ANEXO VI), onde aparece o verbo no imperativo “parcourez”, incitação à *Viagem*. As qualidades e os prazeres que esta viagem pode proporcionar, concentram-se nas palavras “Beauté”, “Mystérieux”, que aparecem no poema de Baudelaire; “Vénitiens” evoca “canaux”, palavra que aparece duas vezes no poema e também “vaisseau”. “Harmonieuse”, embora não apareça diretamente no poema, constitui um tema presente na poesia baudelaireana, como podemos ver pelo título *Harmonie du soir*, assim como “Beauté” aparece em *La Beauté* e *Hymne à la beauté*.

2 - **ETAT DE SIÈGE**

Referência à peça de teatro *L'Etat de siège*, escrita por Albert Camus (1913-1960), prêmio Nobel de literatura em 1957, no nome de uma loja de cadeiras e sofás, em Paris, onde vemos a palavra *siège* tomar seu sentido mais usual -- assento --, deixando de significar, como no título da peça, *estado de sítio* (ANEXO VII).

3 - **LE TEMPS RETROUVÉ - le mensuel de la retraite active.**

Referência ao livro *Le Temps Retrouvé*, último volume que fecha o ciclo da obra de Marcel Proust *A la Recherche du Temps Perdu*, quando o narrador/herói consegue finalmente encontrar as respostas que tanto procurava, sobre o Tempo e sobre a Arte, como

recuperar o Tempo através da obra de arte (ANEXO VIII). Trata-se de uma propaganda encontrada em uma bolsa plástica, sobre uma revista mensal, dirigida aos aposentados.

4 - **LE BATEAU IVRE**

Referência ao poema de Arthur Rimbaud, *Le bateau ivre*, na tabuleta de um restaurante ou bar em Albi, sul da França. O intertexto aqui se relaciona à palavra “ivre” (embriagado), que se liga provavelmente às bebidas alcoólicas servidas no bar (ANEXO IX).

5 -

Les grands classiques: “Le Voyage en Orient” de Gérard de Nerval (Flammarion), “Constantinople” de Théophile Gautier (collection 10/18, Christian Bourgois), “Le Voyage en Orient”, une anthologie des voyageurs français dans le Levant du XIXe siècle. Flaubert, Loti... (collection Bouquins, Robert Laffond). Lire aussi: “La Reine de Saba. Une aventure géographique” d’André Malraux (Gallimard), “La Mort en Arabie” de Thorkild Hansen (Actes Sud). Et, bien sûr, les récits de voyage d’Henry de Monfreid.

Na reportagem **Voyage-mirage au Yémen. A L’EST D’ADEN** (ANEXO III), à página 108, na rubrica *Mille et une pages*, a listagem dos grandes clássicos que falam do Oriente. O leitor da revista poderá encontrar nesses textos literários mais informações e histórias que o incitarão a decidir-se sobre fazer a viagem.

6 -

MONDY
OREAU
URAT

LES TROIS MOUSQUETAIRES DU THÉÂTRE PRIVÉ

(...) Ne cherchez pas le quatrième, ces mousquetaires-là ne sont bien que trois: Pierre Mondy (...), Jean-Luc Moreau (...) et Bernard Murat (...).

Referência aos três Mosqueteiros Athos, Aramis, Porthos, aos quais se une d’Artagnan, um gascão. Eles são personagens do romance histórico *Les trois Mousquetaires*, de Alexandre Dumas Pai (1802-1870), escritor francês. A referência aparece na página inicial

da revista **PARIS MATCH**, nº 2346, 12 mai 1994, reportagem versando sobre três grandes diretores de teatro (ANEXO X).

7- **“De Cape Cod, où il vit en ermite, ce Des Esseintes en baskets envoie régulièrement ses petites bombes moitié textes (laconiques) et dessins (minutieux).”**

Referência, na reportagem *CONNAISSEZ-VOUS GOREY ?* (ANEXO XI), ao protagonista do livro *À rebours*, de Joris-Karl Huysmans (1848-1907), *Des Esseintes*, personagem excêntrico, refinado, neurótico e ermitão, que simboliza o rompimento do autor com a estética Naturalista -- e inaugura a corrente literária que viria a ser denominada Decadentismo --, para apresentar o autor Edward Gorey, autor de “petits opuscules raffinés et maniaques”, a quem a reportagem atribui as características do personagem de Huysmans.

8- **ROYAL THÉÂTRE LOLITA**

Referência ao personagem *Lolita*, do romance homônimo do poeta e romancista russo, naturalizado americano, Vladimir Vladimirovitch Nabokov-Sirine (1899 -1977), numa propaganda do ROYAL THÉÂTRE LOLITA, casa erótica, na rua Pigalle, em Paris (ANEXO XII). *Lolita* é um personagem picante e sensual, uma adolescente de treze anos que vive uma paixão ardente com um homem maduro; daí a utilização do nome do personagem, evocando a preferência sexual por moças jovens, do tipo adolescente, oferecidas pela casa de espetáculo (PARISCOPE, nº 1336, 23 décembre 1993, p. 233).

9 -

Ils avaient des rois et des reines; et comme celle d’Alice, ces dernières n’aimaient rien tant que jouer avec les têtes coupées que leur rapportaient les guerriers. Nobles hommes et nobles dames se divertissaient aux tournois; ils étaient déchargés des travaux subalternes par une population plus anciennement installée, différente par la langue et la culture, les Guana.

Referência à história de *Alice no País das Maravilhas*, no capítulo *Une Société Indigène et son Style*, às páginas 205-206 do livro *Tristes Tropiques*, de Claude Lévi-Strauss, citado anteriormente, para descrever uma sociedade indígena.

10 - Numa exposição sobre embalagens intitulada “*Emballer-moi!*”, na Cidade das Ciências e da Indústria, em La Villette, subúrbio de Paris, durante o primeiro semestre de 1995 (até 27 de agosto), toda uma parte da exposição foi dedicada a embalagens de Camembert, uma das mais famosas marcas de queijo francês. Dentre as inúmeras embalagens, duas séries faziam referência à literatura: uma série refere-se à literatura de um modo geral, e outra, à literatura infantil (ANEXO XIII).

Fromagerie des Puits et des Sybilles Cravanti ¹²⁴.

Le Gargantua, em referência ao personagem glutão de François Rabelais, escritor francês, monge, cura, médico, professor de anatomia (1494-1553). Gargantua é um gigante filho de Grandgousier e pai de Pantagruel. O livro ilustra o ideal humanista de Rabelais.

Le Juif Errant, referência ao romance de Eugène Sue, folhetim anticlerical onde dois personagens, o Judeu e a Judia errantes fazem de tudo para defenderem-se contra a perseguição religiosa da Companhia de Jesus. Eugène Sue foi um romancista francês (1804-1857) que se dedicou a escrever folhetins de cunho humanitário e social, precedendo romances do mesmo gênero, como os escritos por Victor Hugo.

Laiterie Sévigné, em referência à Marquesa de Sévigné ¹²⁵.

Referência à fábula ***Le Corbeau et le Renard*** (***O Corvo e a Raposa***), de La Fontaine, poeta francês (1621-1695), famoso por suas fábulas de cunho moralista e filosófico.

Referência à ***Valkyrie***, do ciclo dramático “O Anel dos Nibelungos”, de Richard Wagner (1813-1883), compositor alemão, que para compor esta obra, inspirou-se em lendas alemãs e escandinavas.

L'appétissant ¹²⁴.

Cendrillon, referência ao conto de fadas ***Cinderela***, existente na versão de Charles Perrault (1628-1703), escritor francês e membro da *Académie Française* que inaugura os contos de fadas como gênero literário, como ***Cendrillon ou la petite pantoufle de verre***.

Referência ao conto *Chapeuzinho Vermelho* (*Le Petit Chaperon rouge*), também existente na versão de Charles Perrault.

Referência à fabula de La Fontaine *Le Lièvre et la Tortue* (*A Lebre e a Tartaruga*).

Referência ao conto *O Gato de Botas* (*Le maître chat ou le chat botté*), na versão de Perrault.

Referência ao conto *O Pequeno Polegar*, (*Le petit Poucet*), na versão de Perrault.

Referência ao conto *Branca de Neve* (*Blanche Neige*).

É interessante ressaltar, sobre as referências literárias das caixas de Camembert, a estratégia de marketing imaginada para atingir um determinado público. Ao ilustrar as tampas de Camembert com elementos que povoam as histórias infantis, o que se deseja é atingir um outro público, a princípio não consumidor, isto é, sem poder de compra: as crianças. Estas serão atraídas mais pela embalagem do que pelo produto propriamente dito.

Com esta estratégia de marketing, usando a literatura como atrativo para a compra de queijo, o produtor vem confirmar a interação entre o público comprador/consumidor de queijo -- o que praticamente todo francês é, o queijo sendo um dos elementos da *mitologia* francesa -- e o universo literário. Se tal certeza não existisse, de nada valeriam as referências literárias enumeradas acima para a venda do produto.

As referências a que agora me refiro não são propriamente ligadas à literatura enquanto instituição social, mas ao universo metalingüístico que a cerca. No caso, às figuras de linguagem.

11 - ANACOLUTHE e LITOTE

Na mesma propaganda que utiliza um verso de Charles Baudelaire para vender viagens de *Péniche* pela França (ANEXO VI), duas referências a figuras de linguagem são encontradas como nomes das embarcações. Assim como encontramos navios e embarcações

com nomes de mulheres amadas, mães, etc., duas das quatro *Péniches* da propaganda chamam-se **ANACOLUTHE** e **LITOTE**.

Tais referências ultrapassam o universo literário de referências e encontram-se no campo metalingüístico. As denominações causam, sem dúvida, uma certa estranheza em se tratando de nomes de barcaças.

3.3.2 - Alusões Literárias

A - Alusão a Nomes de Autores

JEUX DESCARTES

Alusão a René Descartes (1596-1650), filósofo francês, na fachada de uma loja de brinquedos em Paris (ANEXO XIV), onde se percebe um jogo de palavras com *jeux de cartes* (baralho).

B - Alusões a Obras Literárias

1 - **LES PLEURS DU MÂLE**

Alusão à obra de Charles Baudelaire *Les fleurs du Mal*, através de um entalhe anagramático de troca de fonemas, no título da crítica de cinema do *Magazine Littéraire* (KAPLAN, Nelly. **MAGAZINE LITTÉRAIRE**. *Cinéma*. Paris: 330, mars 1995, p. 10), sobre o filme *Harcèlement (Assédio Sexual)*, com Michael Douglas e Demi Moore (ANEXO VI). Apesar do tema picante, caro também ao poeta, parece-me que se trata apenas de um jogo de palavras (As flores do Mal / O Choro do macho).

2 - **EN ATTENDANT BÉBÉ**

Alusão à peça de teatro *En attendant Godot*, de Samuel Beckett (1906-1989), dramaturgo irlandês, Prêmio Nobel de Literatura em 1969, e que escreveu boa parte de sua obra em francês, em uma propaganda de moda para gestantes. O título se vale de um

trocadilho, aludindo à situação de espera, situação vivida pelos personagens Vladimir e Estragon, dois mendigos que esperam Godot (talvez uma alusão a Deus [God]), que nunca vem (**MADAME/FIGARO**, nº 443, 9 au 15 janvier 1993, p. 36) (ANEXO XV).

3 - **VOYAGE AU BOUT DE LA PASSION**

Alusão ao romance de Louis-Ferdinand Céline (1894-1961), *Voyage au bout de la nuit*, em uma reportagem sobre a morte do automobilista brasileiro Ayrton Senna, matéria de capa da revista TÉLÉ STAR (14 au 20 mai 1994) (ANEXO XVI).

O tom melancólico do livro de Céline, pela alusão, é transferido para o título da reportagem sobre a morte do piloto brasileiro de Fórmula Um, evocando a dedicação do piloto a sua profissão e a consequência nefasta desta paixão.

4 - **VOYAGE AU BOUT DU FANTASTIQUE**

Alusão a mesma obra anteriormente mencionada, em um título de um ensaio sobre o escritor italiano Dino Buzzati (1906-1972), no **MAGAZINE LITTÉRAIRE** nº 336, para evocar o estilo “fantástico” de sua obra (ANEXO XVI).

5 - **EN FRANCE, LA GUERRE DES SEXES N'AURA PAS LIEU**

Alusão à peça de teatro de Jean Giraudoux (1882-1944), *La guerre de Troie n'aura pas lieu*, peça moderna que retoma o tema épico greco, dando-lhe um tom intimista e enfocando os casais envolvidos, numa reportagem da revista **ELLE** (COLLANGE, Christiane. *La guerre des sexes n'aura pas lieu*. In.: STEELE, Ross & BOURLON, Annie. *Textes pour aujourd'hui. Enquêtes reportages interviews (Extraits de ELLE)*. Didier/F.E.P., juin 1984) (ANEXO XVII).

A autora utilizou o título da peça de Giraudoux para o título de sua reportagem, onde mostra que o homem francês é o mais feminista da Europa, logo, que não há guerras sexistas acirradas na França.

6 - **LES NOUVEAUX TRAVAILLEURS DE LA MER**

Alusão ao romance de Victor Hugo, *Les travailleurs de la mer*, na capa da revista **L'EXPRESS - RÉUSSIR** (24 au 30 septembre 1992), que apresenta reportagens diversas sobre as profissões relacionadas ao mar (ANEXO XVIII).

7 - **LES ROSEAUX SAUVAGES**

Alusão à fábula de La Fontaine *Le Chêne et le Roseau* (ANEXO XIX) no título do filme *Les Roseaux Sauvages* (*O Carvalho e o Junco*), de André Téchiné (França, 1994). (Cf. 3.2)

8 - **REINE PEDAUQUE**

Provável alusão à obra *La Rôtisserie de la Reine Pédauque*, de Anatole France, como nome de uma das embarcações, no documento *VIAJE DE "PENICHE" PELO INTERIOR DA FRANÇA*. Neste documento também aparecem como nome de embarcações MARK TWAIN II, ANACOLUTHE e LITOTE (cf. acima), além da citação de um poema de Baudelaire, *L'Invitation au Voyage* (ANEXO VI).

9 - **LA COMPLAINTÉ DES MALADES IMAGINAIRES**

Na rubrica *Psychologie*, de **FEMME ACTUELLE** (nº 526, du 24 au 30 octobre 1994, p. 62-63), na reportagem sobre os hipocondríacos, aparece este título ocupando duas páginas: numa alusão à comédia em prosa *Le malade imaginaire*, do dramaturgo francês Molière (1622-1673), cujo protagonista, Argan, embora gozando de perfeita saúde, crê-se doente e passa a consultar inúmeros médicos e boticários que nutrem assim sua hipocondria (ANEXO XX).

10 - FERIONS-NOUS DE LA PROSE SANS LE SAVOIR?

Quand on fixe les pieds d'un 'bibendum', la poussée de notre main derrière sa tête pour le faire fléchir vers l'avant reçoit une contre force des pressions internes, qui augmente avec l'enroulement que nous provoquons. Dès qu'on relâche la pression, le personnage se reverticalise instantanément.

La solution de ce bibendum répond parfaitement à notre souci de construire une statique économique et plastique à la fois. *Ferions-nous de la prose sans le savoir?* ¹²³ (BUSQUET, Léopold. *Les chaînes musculaires. Lordoses-Cyphoses-Scolioses et déformations thoraciques*. Paris: Tome II, Editions Frison-Roche, 1992.)

Alusão à frase dita por Monsieur Jourdain, personagem da comédia-ballet *Le Bourgeois gentilhomme*, escrita, em prosa, por Molière. Monsieur Jourdain, comerciante enriquecido, sonha em ascender socialmente. Ao tomar aulas de etiquetas, de dança, de música e de filosofia, descobre estarrecido a diferença entre prosa e poesia, surpreendendo-se ao saber que fala em prosa sem mesmo saber que o faz (ANEXO XX).

11 - (...) LA RÉACTION DE MONSIEUR JOURDAIN...

Actuellement la technologie aéronautique cherche à construire des avions instables car... maniables. Cette évolution est rendue possible par le progrès des ordinateurs qui apportent les corrections et la fiabilité. On peut s'émerveiller de ces progrès... mais cet émerveillement me rappelle la réaction de *Monsieur Jourdain*... la physiologie humaine ayant depuis longtemps adopté et prouvé le bien fondé de cette solution ...

(BUSQUET, L. *Traité d'Ostéopathie myotensive*. Paris: Tome I, Maloine S.A., 1985.) ¹²³

Alusão ao personagem de Molière, Monsieur Jourdain (ANEXO XX), feita pelo mesmo autor do exemplo anterior, em uma outra obra.

Causa uma grande surpresa para um aprendiz de FLE, deparar-se com referências ao *Bourgeois gentilhomme*, de Molière, num tratado de osteopatia e em uma outra obra sobre cadeias musculares. Posso afirmar que o leitor destes dois últimos textos, aprendiz brasileiro com conhecimento médio de francês, já tendo visitado a França várias vezes, jamais suspeitou

da intertextualidade com o texto de Molière e interpretou o *tal M. Jourdain* como algum especialista da área de fisioterapia.

12 - COMME MONSIEUR JOURDAIN FAISAIT DE LA PROSE SANS LE SAVOIR...

Mais le métalangage n'est pas seulement un outil scientifique nécessaire à l'usage des logiciens et des linguistes: il joue aussi un rôle important dans le langage de tous les jours. Comme Monsieur Jourdain faisait de la prose sans le savoir, nous pratiquons le métalangage sans nous rendre compte du caractère métalinguistique des nos opérations. ¹²³

Alusão a mesma frase do personagem de Molière feita por Roman Jakobson no seu ensaio *Linguistique et poétique (Essais de Linguistique générale)*, p. 217). Ao caracterizar a metalinguagem, alude, através de uma comparação, à passagem da peça de Molière, onde Monsieur Jourdain *pratica a metalingüística* (ANEXO XX).

O tema médico é recorrente em Molière que, em vida, enfrentou muitos problemas de saúde e se viu envolvido com vários médicos em quem não confiava. Também compôs outras peças sobre o tema como *Le Docteur amoureux*, *L'Amour médecin*, *Médecin malgré lui*, onde satiriza os médicos de seu século através de personagens médicos que acreditam piamente em sua Ciência ou através de personagens que parodiam médicos.

13 - DU CÔTÉ DE CHEZ VIANE

Alusão ao livro de Marcel Proust, *Du côté de chez Swann*, livro que faz parte de *A la Recherche du Temps Perdu*, no nome de um restaurante, em uma esquina do Boulevard Raspail, em Paris (ANEXO IX).

14 - DU CÔTÉ DE LILIPUT

Alusão ao mesmo livro de Marcel Proust, mencionado no exemplo anterior, e ao livro do escritor irlandês Jonathan Swift (1667-1745), *As viagens de Gulliver*, na rubrica do **MAGAZINE LITTÉRAIRE** (nº 336, outubro 1995) *Maisons d'Ecrivains*. A alusão ao livro

de Proust, ligando-se a um outro romance da literatura irlandesa, serve, enquanto título, para introduzir um artigo sobre as reproduções, em minuatúra, dos interiores das casas de escritores famosos, feitas pelo artista francês Philippe Vaillant. O livro de Proust remete ao *tempo perdido*, *passado* recuperado pelas pequeninas obras em miniatura; estas últimas inferidas pela alusão ao mundo minúsculo de Liliput (ANEXO VIII).

15 - A LA RECHERCHE DES OBJETS PERDUS

Alusão à obra de Marcel Proust, *A la recherche du Temps Perdu*, na rubrica *Livres* da revista **ÇA M'INTÉRESSE**, nº 166, à página 50. Trata-se da apresentação de um catálogo que conta a história de objetos perdidos da vida quotidiana rural de outrora, na França (ANEXO VIII).

16 - LA MÉMOIRE RETROUVÉE

Alusão ao livro *Le Temps Retrouvé* (cf. Referências a Obras Literárias, 3), livro onde justamente o narrador de *A la Recherche du Temps Perdu* se sente capaz de *recuperar* a memória perdida, através da arte, na mesma página onde se encontra o exemplo mencionado anteriormente, também em alusão à obra de Proust. O livro *L'Ile de Pâques*, apresentado na rubrica *Livres*, de **ÇA M'INTÉRESSE**, versa sobre o passado histórico dos habitantes da Ilha de Páscoa, recuperando um pouco da *memória perdida* desta civilização (ANEXO VIII).

17 - LES DIABLES AUX CORDES

Alusão ao romance de Raymond Radiguet (1903-1923), *Le diable au corps*, pelo Quarteto de cordas francês *Le Quateur*, no nome do show apresentado na entrega do prêmio Molière, no Rio de Janeiro, em 27 de março de 1995. O nome do espetáculo, trocadilho que relaciona a virulência do romance escrito por Radiguet, em plena juventude (o autor morre de febre tifóide aos vinte anos), ao espírito inquieto do grupo de cordas que, de maneira nada convencional, mistura ritmos clássicos com “Bleatles, rap, dança, pantomina e teatro”. (LOPES, Nayse. *Jornal do Brasil*. B. 25 de março de 1995, p. 8).

18 - **DESSINE-MOI UNE FERRARI.**

Alusão à frase dita pelo personagem do Príncipe, do livro *Le Petit Prince*, de Antoine de Saint-Exupéry (1900-1944): “Dessine-moi un mouton”, na coluna LONG COURRIER, da revista **ELLE**, nº **2506**, (janvier 1994), sobre o design do automóvel Ferrari (ANEXO XXI).

19 - **ITALIE: LE ROUGE ET LE NOIR**

Alusão ao romance de Stendhal (1783-1842), *Le rouge et le noir*, onde o herói, Julien Sorel, filho de camponeses, vê-se dividido, em sua busca pela ascensão social, entre ingressar no Exército de Napoleão (o “Rouge”) ou na Igreja (o “Noir”).

Trata-se de uma reportagem política onde o paralelo que é traçado com o romance de Stendhal utiliza-se da mesma polaridade entre o Vermelho e o Negro para mostrar a luta política, na Itália, entre o partido de esquerda, o PDS, liderado por Occhetto e o Partido Neofacista (GONIN, Jean-Marc. **L'EXPRESS**, nº **2214**, décembre 1993) (ANEXO XXII). O PDS é mencionado como “Les ‘United Colors of Occhetto’”, numa alusão à internacional marca de roupas Benetton, conhecida por suas cores vivas; o Partido Neofacista é denominado “Chemises noires”; daí a justificativa para o intertexto literário, que é supostamente compreendido por um francês de nível médio de escolaridade.

20 - **LE ROUGE ET LE SOIR**

Alusão ao romance de Stendhal, *Le Rouge et le Noir*, na propaganda de uma bebida alcoólica, GRAND MARNIER (liqueur), à página 25 da revista **RENDEZ-VOUS**, nº 7, Les Frères Blanc - Restaurateurs à Paris -- revista especializada em restaurantes (ANEXO XXII). evocando a cor da bebida (“le rouge”), e ao momento ideal para degustá-la (na presença de um entalhe anagramático, com a troca de fonemas *noir* por *soir*).

21 - **Patinage de Vitesse**

DE LA TECHNIQUE AVANT TOUTE CHOSE.

Sport d'apparence facile mais qui demande une bonne maîtrise. A découvrir.

Alusão ao poema *Art Poétique* (ANEXO XXIII), de Paul Verlaine (1844-1896), poeta francês que participou do *Parnasse Contemporain*, numa seção de esportes intitulada *BOUGER*, do jornal **TOPO - Franche-Compté**, nº 51, datado de 31 de janeiro de 1995.

Trata-se de uma reportagem sobre corrida de patins, onde a *técnica* é a palavra chave. Por isso, ao escrever sobre *arte de patinar*, Stéphane Paris, autor da reportagem, utiliza o título do poema *Art Poétique*, de Verlaine, cujo tema é a técnica de escrever poesia.

O título faz eco, no texto da reportagem, à palavra do treinador Daniel Josselin, que traduzo aqui: “Uma vez adquirida, esta técnica oferece no entanto belas sensações”. Citação sobre a qual o autor da reportagem sobrepõe *TÉCNICA ANTES DE TUDO*. Vemos um jogo polifônico onde um discurso leva ao outro, partindo do discurso do treinador e chegando ao discurso do poeta, ressaltando, assim, que a técnica não prejudica o prazer, mas justamente o contrário, ela proporciona o prazer. O autor da reportagem parece ter imediatamente lembrado do poema de Verlaine -- ao que então acrescenta às palavras do treinador *Technique avant tout*. No entanto, deixa para o título, em letras capitais, a alusão ao poema, fazendo por sua vez apelo ao leitor do jornal, que deverá reconhecer tal intertexto.

22 - **VINGT MILLE LIEUX SUR LA TERRE**

Alusão ao livro de Jules Verne (1828-1905), *Vingt Mille Lieues sous les mers*, obra célebre deste escritor de ficção científica que amava escrever histórias sobre viagens, num cartaz de propaganda das agências do *Office de Tourisme* francês, fixado no metrô de Paris, em janeiro/fevereiro de 1995 (ANEXO XIV). Há um jogo de homonímia, onde *lieues* (léguas) é trocado por *lieux* (lugares), e um jogo de paronímia, a partir de um entalhe do tipo anagramático, com a alteração de *sous* para *sur*, além da troca do núcleo do adjunto adverbial de *mar* por *terra*. No jogo de deformação dos significantes há a conseqüente alteração do significado. As agências de turismo utilizam-se da intertextualidade estabelecida com o título do livro de Verne para oferecer seus pacotes de viagem para as férias de inverno.

23 - **CRAVATES: AU BONHEUR DES HOMMES**

Para apresentar o livro *La Grande Histoire de la cravate*, de François Chaille, a revista **L'ÉVÉNEMENT DU JEUDI** (10 au 16 novembre 1994, p. 108-110) (ANEXO XXIV) estampa o título de uma reportagem sobre moda, numa alusão ao livro de Émile Zola (1840-1902), *Au bonheur des dames*, romance que conta a história de uma família em dificuldades, cujo pano de fundo é a luta pela sobrevivência das pequenas lojas de armarinho especializadas contra as grandes lojas de departamento. Vemos também, neste romance, a *euforia* que tais lojas provocam nas mulheres, daí o título da reportagem.

24 - **“Farid Chenoune, enchanteur enchanté, cérémoniaire érudit de la garde-robe virile, a conçu un hommage splendide au roi nu, tissé de chair et d’os.”**

Na reportagem *Au vrai chic masculin* (ANEXO II), sobre o lançamento do livro de Farid Chenoune, *Des modes et des hommes*, ao concluir seu texto, o crítico Laurence Liban faz uma alusão ao conto popular europeu *A roupa nova do rei*, onde dois laráprios enganam o rei vaidoso, dizendo que possuíam um tecido de qualidade maravilhosa com o qual confeccionariam uma linda roupa para o rei. No entanto, tal tecido não existia e o rei, pleno em sua vaidade, desfila nu perante os súditos. O texto da reportagem coloca, desta forma, o autor do livro num espaço de *encantamento* do conto de fadas.

25 - **“ROSIÈRES, ROSIÈRES, DIS-MOI COMMENT TU FAIS POUR T’INTÉGRER AUSSI BIEN DANS MA VIE.”**

“Rosières, Rosières, diga-me como você faz para se integrar tão bem na minha vida.” Trata-se do título da propaganda de uma marca de fogões: Rosières. Ocupando duas páginas da revista **ELLE** (20 décembre 1993) (ANEXO XXV), esta propaganda trabalha com imagens e com textos, isto é, uma mensagem mista pluricodificada, que contém elementos do discurso escrito e do código icônico, devendo ser considerados integrando uma semiótica sincrética quando da leitura e da análise do documento ¹²⁶.

Na página da esquerda, aparece a foto de uma linda mulher que se mira na porta do forno de um Rosières, a fim de passar o batom, como se se mirasse em um espelho. Na página da direita, entre aspas, a frase que a mulher teria pronunciado para o seu Rosières, em caracteres em itálico e de grande dimensão. Esta frase é entrecortada por um texto descritivo que louva as qualidades dos fogões, tendo a intenção pragmática de convencer o cliente das vantagens de se ter um fogão como aquele. Entre o discurso da mulher, a frase entre aspas, e o texto, há a presença de imagens dos fogões Rosières nos seus diversos modelos ou alguns de seus detalhes.

Buscando expor a eficiência do produto, a propaganda conjuga quatro elementos: a imagem dos fogões e dos detalhes; a beleza dos fogões e, sobretudo, da mulher; o texto descritivo, para argumentar com o leitor/possível comprador; e o intertexto literário, através do discurso proferido pela bela mulher.

Ao dizer a frase: “Rosières, Rosières, dis-moi comment tu fais pour t’intégrer aussi bien dans ma vie”, e , ao mirar-se no espelho/fogão, a linda mulher faz alusão à frase dita diante do espelho mágico pela malévola madrasta do conto *Branca de Neve*, conhecida evidentemente por suas maldades, mas também por sua beleza exótica.

A propaganda utilizou o intertexto de um conto de fadas e, mais especificamente, de uma história endereçada às meninas, colocando em jogo as relações com a mãe, o amor pelo *príncipe*, etc.. Mais do que aludir a um discurso conhecido por muitos no universo cultural ocidental, como é *Branca de Neve*, os conceptores da propaganda apropriam-se de uma história especialmente endereçada ao público feminino -- ao qual é dirigida igualmente a propaganda dos fogões -- que, segundo o *habitus* ocidental, é o público responsável pelas tarefas domésticas, sobretudo na cozinha.

Ao mesmo tempo, ao colocar no discurso da mulher a alusão às palavras da madrasta de Branca de Neve (“Espelho, espelho meu, existe no mundo mulher mais bela do que eu?”), a propaganda desvincula a imagem da mulher do papel doméstico, não remetendo ao personagem Branca de Neve, boa e cuidadosa para com os sete anões, mas sim à figura exótica e independente da madrasta. Isto é, a mulher que possuir um Rosières -- aquele que será seu melhor amigo, assim como o espelho o é da mulher -- poderá cuidar melhor de sua beleza, pois os fogões Rosières são práticos (“C’est plus pratique”), eficientes e seguros (“C’est plus sûr”), facilitando a vida da dona de casa moderna que terá, assim, mais tempo para se cuidar (“Autant de qualités qui facilitent et embellissent la vie de tous les jours”) e se divertir (o fogão marca 18:30h e a mulher se apronta para sair).

26-

L’HISTOIRE NOUS A APPRIS QUE MÊME LES TRAJETS LES PLUS COURTS POUVAIENT MÉNAGER DE DRÔLES DE SURPRISES.

Il était une fois une charmante petite fille toute de rouge vêtue, qui s’en allait gaiement mais rapidement dans la forêt parce que sa grand-mère s’était blessée en tirant la bobinette. D’une main, elle tenait sa trousse premiers soins néoTricosteril, une petite armoire à pharmacie de voyage pliable, pratique et légère, contenant tout ce qu’il faut pour nettoyer, désinfecter, bander, retirer les échardes... Elle était donc tout à fait sereine et comptait bien sur le guide des premiers soins que contenait la trousse pour guérir rapidement le bobo. Elle comptait bien aussi dire à sa grand-mère de s’acheter cette trousse, car les promenades dans la forêt, même sans les loups, ce n’est pas rassurant. De l’autre main, elle tenait un petit panier, mais ça, c’est une autre histoire... En vente en pharmacie.

Alusão à história de *Chapeuzinho Vermelho* para a propaganda de *néoTRICOSTERIL*. (FEMME ACTUELLE. Paris: nº 526, du 24 au 30 octobre 1994) (ANEXO XXVI), kit de primeiros socorros, onde se lê, sob a imagem de uma garotinha vestida de vermelho, tendo às mãos o kit, o texto acima.

Plagiando a maneira de contar histórias infantis (“Il était une fois”), utilizando a linguagem infantil (“bobo”) e a estrutura narrativa dos contos de fadas (cf. PROPP, V. *La morphologie du conte*), onde há sempre uma falta ou um mal a reparar (a avó que se

machucara), e até mesmo aludindo à frase dita pela avó e pelo lobo, na versão de Perrault (“Tire la chevillette, la bobinette cherra”) a propaganda põe Chapeuzinho Vermelho na **função de herói que**, com a ajuda do auxiliar mágico (a maletinha de remédios néo Tricosteril), salvará a avó. Seguindo a estrutura dos contos de fada, há também nesta propaganda uma *moral*, a mesma do conto de Chapeuzinho Vermelho, que vem destacada em letras de corpo maior e em negrito: que se deve ter cuidado com as surpresas que podem ser encontradas no caminho. Que mesmo numa floresta *sem lobos*, devemos estar prevenidos -- adquirindo uma maleta de primeiros socorros. A história de Chapeuzinho é finalmente retomada (“De l’autre main, elle tenait un petit panier, mais ça, c’est une autre histoire...”), numa alusão direta a uma história que faz parte do universo infantil e da cultura ocidental como um todo.

Há também alusões a obras estrangeiras, como as que aparecem nos exemplos enumerados abaixo.

27 - **“Patrice Chéreau adapte Dumas façon Shakespeare et Coppola. Isabelle Adjani est la reine Margot. C’est l’événement du festival: de bruit et de fureur.”**

Alusão, na reportagem *Spécial Cannes*, sobre o festival de cinema em Cannes, na revista **L'EXPRESS** (19 mai 1994, p. 44), ao livro de William Faulkner (1897-1962), romancista americano, *Le Bruit et la Fureur* (*The Sound and the Fury*).

Trata-se de uma reportagem sobre o Filme *A Rainha Margot*, de Patrice Chéreau, interpretado por Isabelle Adjani (ANEXO XXVII).

A alusão talvez sirva para evocar a violência do filme em questão, mas sobretudo para evocar a decadência da família real francesa, comparando-a com a família decadente descrita por Faulkner em seu romance, estabelecendo assim um relação intertextual temática com *O Som e a Fúria*, texto de Faulkner que se configura como uma tragédia grega passada ao Norte do estado americano do Mississippi. O título deste romance, por sua vez, também parece ter

sido inspirado em Shakespeare, nas palavras de Macbeth, protagonista de *Macbeth*: “A vida é uma sombra errante; uma história contada por um idiota, cheia de som e de fúria, nada significando.” (citado por MACIEL, Pedro. *Jornal do Brasil. Idéias*, 17 de junho de 1995, p. 3)

28 - **BRUITS ET FOUS RIRES...**

Alusão ao mesmo romance citado acima, com deslocamento fonêmico anagramático e eliminação dos artigos, no título da rubrica de cinema do **MAGAZINE LITTÉRAIRE**, nº 326, nov. 1994, p. 10, em um texto crítico sobre o filme *Forrest Gump*, com Tom Hanks (ANEXO XXVII), onde o protagonista, um idiota com problemas mentais, conta a história de sua vida. O tom não é melancólico, nem evoca lutas familiares, como no romance de Faulkner, mas risos e situações inverossímeis, não havendo uma intertextualidade temática com o romance do escritor americano, apenas um jogo de palavras.

29 - **VOYAGE-MIRAGE AU YÉMEN A L'EST D'ADEM**

Na seção intitulada *Le bon vivre* (O bem viver), da revista **ELLE**, (27 septembre 1993, p. 104), o título da reportagem sobre uma viagem ao Yêmen faz alusão ao romance do escritor americano John Steinbeck (1902-1968), *A leste do Eden* (*East of Eden* / *À l'Est d'Eden*), através de um jogo anagramático, pela troca de um fonema Eden / Adem.

Trata-se de uma reportagem cuja finalidade é, na verdade, vender viagens ao Oriente. A alusão ao título do romance de Steinbeck aproxima o Yêmen do Paraíso, das delícias lá encontradas, além do lado exótico do Oriente. Para corroborar essas qualidades, a autora toma como *testemunhas* vários autores da literatura francesa e estrangeira, em referências a seus nomes, vidas e livros (ANEXO III).

30 - MILLE ET UNE PAGES

Na mesma reportagem, **A L'EST DE L'ADEM**, à página 108, ao enumerar os livros e revistas que falam sobre a região da viagem proposta pela revista, a autora utiliza um subtítulo que é uma alusão às *Mil e uma noites*, antologia anônima de contos populares árabes em que o personagem Scheherazade, para não morrer nas mãos do rei persa que após ser traído por sua mulher resolve casar-se a cada noite mandando matar a esposa no dia seguinte, conta-lhe histórias intermináveis durante mil e uma noites, convencendo finalmente o rei a não a matar.

O subtítulo aparece como *Mille et une pages*, não só aludindo aos livros e revistas enumeradas, mas também ao título da conhecida história árabe, para falar de livros que, por sua vez, contam histórias do Oriente. Nesta mesma coluna aparecem referências aos clássicos da literatura sobre o Oriente (ANEXO III).

31 - MILLE ET UN POÈMES. ÉTRANGES VOYAGEURS.

Alusão à mesma obra árabe citada no exemplo anterior, na mesma página do **MAGAZINE LITTÉRAIRE** onde se encontra a crítica cinematográfica *Les pleurs du mâle*, de Nelly Kaplan, desta vez para anunciar o segundo volume de antologia poética de poetas do século XX, acompanhada de músicas, disponível em fita cassete e em CD (ANEXO VI).

3.3.3 - Citações Literárias

Do poema de Charles Baudelaire, *L'Invitation ao voyage* (ANEXO VI):

1 -

VIAJE DE “PÉNICHE” PELO INTERIOR DA FRANÇA

“Luxe, calme et volupté”. Aproveita (sic) esta oportunidade única de embarcar nas “PÉNICHES” com saídas semanais; camarotes de alto luxo e com todo o requinte da melhor gastronomia Francesa em pensão completa.

Em um panfleto de propagandas de viagens e passeios na França, pela agência de viagens *Bon Voyage Operadora e Representações LTDA*, que oferece quatro viagens diferentes em *Péniches*, grandes embarcações fluvias.

Embora se trate de uma propaganda em português -- aliás incorreto (*aproveita* ao invés de *aproveite*) --, o verso de Baudelaire é transposto e mantido entre aspas, em francês, o que nos faz supor que seja uma tradução de alguma propaganda francesa. De qualquer modo, este poema de Baudelaire, sobretudo os versos do refrão, parece-me pertencer ao *habitus* dos franceses em geral, pela frequência com que as propagandas o utilizam. Neste caso, o criador da propaganda conta com a inferência de seu público alvo que deve reconhecer o verso e, mais do que o verso, o próprio poema, ou ao menos o seu título, *L'Invitation au voyage*, que é a própria intenção pragmática do documento. O autor da propaganda, ao citar este verso, retira-o de sua ambiência poética para enxertá-lo no contexto turístico, dando assim a este texto um *tom* poético com o qual visa seduzir seu público alvo, virtualmente conhecedor do poema de Baudelaire.

2 -

ORDRE ET BEAUTÉ.**LUXE, CALME ET VOLUPTÉ.**

Dans l'Invitation au voyage, Baudelaire ne pensait pas à la Limousine. Et pourtant, comment mieux la définir? Une ligne longue, parfaite, lumineuse, esthétique. Plus haute et plus longue que la berline CX, elle assure aux passagers arrière le luxe de l'espace et le confort de grands fauteuils profonds, Et puis toute la technique des grandes Citroën: la direction asservie pour la conduite du bout des doigts. Un moteur Diesel 75 ch DIN. Une boîte 5 vitesses pour plus de douceur et plus de souplesse. Un appétit discret, moteur Diesel oblige: 6,1 l. à 90 km/h et 8,9 l. en parcours urbain (consommations conventionnelles aux 100 km).

Belle, sombre, sereine, souple, elle mord la route en ayant l'air de la caresser.

O mesmo verso de Baudelaire aparece numa propaganda do automóvel CITROËN, CX LIMOUSINE, utilizada com fins didáticos na Unidade 7 do livro 1 de *Archipel I*, manual didático de FLE, à página 157.

O automóvel aparece ao lado de um fragmento do poema *Invitation au voyage*, de Charles Baudelaire. Nesta propaganda, que reproduzo em anexo, o mote ainda é *Luxe, calme et volupté*, porém com a ausência das aspas, incorporado à imagem do supercarro.

No entanto, em caracteres menores, como se fosse uma explicação da citação, encontramos o texto de apresentação da Limousine, que retoma explicitamente a citação de parte dos versos do poema de Baudelaire, pela referência direta ao poeta. Palavras como os adjetivos “parfaite”, “lumineuse”, “esthétique”, e sintagmas como “luxe de l’espace”, “grands fauteuils profonds”, remetem ao ambiente textual do poema. Além disso, há a presença de uma *aliteração* (“sombre, sereine. souple”) que aparece na última frase, como se a propaganda se assemelhasse a um poema.

Da mesma maneira que a propaganda anterior, ao ligar o verso de Baudelaire ao carro, seu anunciante deseja garantir o prazer da viagem para a qual nos convida este produto. O mote “luxo, calma e volúpia” está agora ligado à beleza e sobretudo ao conforto oferecido por este carro.

3 - LUXE CALME ET VOLUPTÉ

O mesmo verso de Baudelaire aparece também em uma propaganda do perfume VOLUPTÉ, da Maison de alta costura *Oscar de la Renta*, que ocupa duas colunas de cima a baixo, em duas páginas distintas, um lado correspondendo ao outro, na revista **PARIS MATCH** (nº 2346, 12 mai 1994). Contudo, os três termos do verso são desmembrados LUXE / CALME / VOLUPTÉ, para que cada um destes elementos seja relacionado ao perfume em separado, transferindo os semas que lhes são inerentes e os que adquirem no contexto do poema de Baudelaire ao produto oferecido pela Maison.

Luxo se reporta ao fasto e à opulência (“riches plafonds”), à riqueza das fragâncias raras (“Les plus rares fleurs/Mêlant leurs odeurs/Aux vagues senteurs d’ambre), ao ouro e à

esmeralda (“Les soleils couchants/ Revêtent les champs,/ Les canaux, la ville entière,/ D’hyacinthe et d’or”), ao desejo e ao Belo (“Là, tout n’est qu’ordre et beauté”).

C’alma se reporta a uma paisagem oriental (“splendeur orientale”), ao equilíbrio (“Là, tout n’est qu’ordre et beauté”), ao êxtase, à evasão, à serenidade e à paz.

Volúpia se reporta ao ambiente sinestésico do poema e ao universo poético de Baudelaire, pelo prazeres dos sentidos, o gozo, o mistério.

Esta propaganda mostra um trabalho textual mais ligado à ambiência poética e constrói seu texto sobre o campo semântico do poema. O aspecto sinestésico deste se transfere para o perfume, fazendo com que a intertextualidade seja ao mesmo tempo explícita, quando se liga aos três elementos, e sutil, quando se refere ao ambiente textual do poema, não se limitando à transferência do verso para outro ambiente discursivo, o que é aliás feito ao fim do texto (“Un parfum unique où tout n’est que luxe, calme et volupté”).

4 -

CHOCHOTTE. LE THÉÂTRE DE L’EROTISME

Luxe, calme et volupté

O quarto exemplo da citação do verso de Baudelaire ainda é mais curioso, pois escapa à tríade carro-perfume-viagem. No entanto, está completamente inserido no universo baudelaireano de prazeres e volúpia, e retoma o aspecto erótico de *L’Invitation au voyage*. Trata-se de uma propaganda de shows eróticos.

Em letras menores e situado na parte inferior da propaganda, “Luxe, calme et volupté” compartilha a página com um desenho de uma mulher nua, em posição provocante. O convite insinuado pela citação, com o apoio do código icônico, neste documento misto (discurso escrito, inclusive literário e imagem), é um convite à viagem dos prazeres sensuais. O que parece interessante nesta propaganda, não é somente a menção ao luxo, calma e volúpia que o consumidor pode gozar naquela casa, mas a alusão velada à vida e aos hábitos do poeta que, sem dúvida, teria de bom grado aceitado o convite para esta *viagem*. No anúncio que descreve

o espetáculo, ao lado, vê-se reforçado o convite baudelaireano na frase “Une autre conception d'érotisme pour le plaisir des sens” (**PARISCOPE**, nº **1284**, 30 décembre 1992, p. 232).

Ao colocar o verso de Baudelaire em um anúncio erótico, o conceptor deste documento assume um contrato com o público em questão, que, embora não possa ser facilmente determinado, deve constituir-se dos mais variados elementos da sociedade, provenientes de classes diferentes. Neste contrato parece implícito que mesmo sendo muito diferentes entre si, os possíveis clientes do estabelecimento têm em comum, no seu *habitus*, o reconhecimento do poeta Baudelaire e de seu poema.

5 - **LA MER TOUJOURS RECOMMENCÉE**

No manual de FLE *Libre Echange II*, para apresentar a Unidade 8, cujo tema é o mar, os autores citam “La mer toujours recommencée”, do poema *Le cimetière marin*, de Paul Valéry.

À página 225 da mesma unidade, na rubrica CULTURE, aparece também um texto de Jean-Marie Le Clézio, fragmento de um de seus livros onde o tema é o mar, acompanhado de uma foto do autor. Nas páginas seguintes aparecem igualmente fragmentos de poemas e fotos de Charles Baudelaire e de Victor Hugo, cujo tema também é o mar.

Vemos neste exemplo (e também em Citações, 12) como o texto e os intertextos literários estão presentes nos manuais de FLE e como, freqüentemente, professores e aprendizes são solicitados a reconhecê-los.

6 - **LONGTEMPS, JE ME SUIS COUCHÉ DE BONNE HEURE**

**“C’est dans les années 20, avant même ma naissance, que j’ai inventé le Leica, car je me doutais qu’un jour j’aurais à m’en servir!
Longtemps, je me suis couché de bonne heure, laissant à d’autres le soin de le mettre au point (...)”**

Citação da frase que inicia *A la Recherche du Temps Perdu* (“Longtemps, je me suis couché de bonne heure...”), obra de Marcel Proust, na Agenda de maio de 1995 da loja francesa de discos, livros e objetos afins, FNAC (ANEXO VIII).

Trata-se do anúncio sobre a exposição *Moments Magiques, 40 ans de Leica M*. Sob uma foto do inventor da máquina fotográfica Leica, Oskar Barnack, segue um texto de Jeanloup Sieff, onde a frase de Proust aparece completamente incorporada, sem a presença de aspas ou qualquer outro indicador, para mostrar a tranquilidade do autor do texto que deixa a outros a trabalho de aperfeiçoamento do aparelho.

7 - CUEILLENZ DES AUJOURD'HUI LES ROSES DE LA VIE

Citação de versos do soneto de Pierre de Ronsard (1524-1585), escrito para Hélène (ANEXO XXVIII), em uma propaganda de encontros eróticos programados através do Minitel.

A citação alia o poema, no qual Ronsard incitava sua amada Hélène de Surgères a atender seus apelos galantes, antes que ela ficasse velha e lamentasse o tempo desperdiçado, ao apelo sexual do anúncio erótico.

Citações do poema *Chanson de l'Automne*, de Verlaine (ANEXO XXIII):

8 - Na transposição do poema *Chanson de l'automne*, de Verlaine, para o campo musical, por Charles Trenet (1913-), autor, compositor e cantor francês, em uma canção que aparece na trilha musical do filme *Surpresas do Coração (French Kiss)*, do diretor americano Lawrence Kasdan (Polygram Film Productions, 1995). Neste filme, a canção *Verlaine*, interpretada por Charles Trenet, aparece ao lado de outros clássicos da canção francesa como *La Vie en Rose*, de Piaf (interpretada por Louis Armstrong), *La Mer*, do próprio Trenet (interpretada pelo protagonista do filme, Kevin Klein), *Les Yeux de ton Père*, do grupo Les Nègresses Vertes, compondo a trilha musical da história de uma americana que vai a Paris,

pela primeira vez, em busca de seu noivo desaparecido, e descobre -- além de um novo amor francês -- as surpresas que a França lhe reserva, seus símbolos, sua cultura, como as músicas e a Torre Eiffel.

9- “CONNAISSEZ-VOUS GOREY?

Les sanglots longs des violons de l'automne se trouvent parfois de quelques notes discordantes, décapantes et bienvenues.”

Citação dos primeiros versos da *Chanson de l'automne*, de Verlaine, numa reportagem da revista **ELLE**, (8 novembre 1993, p. 52) (ANEXO XI e XXIII), na época do outono europeu, intitulada “Connaissez-vous Gorey?”, para o lançamento de alguns livros do escritor americano Edward Gorey, conhecido pela *estranheza* de seu estilo e obra.

10 - UM POEMA DE VERLAINE FOI O CÓDIGO

Por volta do dia 5 de junho, os primeiros passos da Operação Overlord já tinham sido dados -- pela Resistência Francesa, que desempenhou um papel vital. Trabalhando em colaboração com o serviço Britânico de Operações Especiais, o pessoal da Resistência preparara dezenas de operações de sabotagem para destruir ferrovias e linhas de comunicações. Eles estavam preparados há cinco dias, alertados para a iminência da invasão pelo serviço em francês da BBC, que citava -- juntamente com uma série de frases enigmáticas, algumas instruções codificadas e outras sem nenhum sentido -- as primeira três linhas do poema *Canção de Outono*, de Paul Verlaine:

*Les sanglots longs
Des violons
De l'automne...*

(...)

Então, na tarde do dia 5, enquanto os pára-quedistas se preparavam para embarcar, foi transmitida a segunda metade da estrofe de seis versos, o sinal de que a invasão começaria dentro de 48 horas:

*Blessent mon coeur
D'une langueur
Monotone.*

(...)

Citação de estrofes do poema de Verlaine, usado como senha para o desembarque dos Aliados na costa da Normandia, durante a Segunda Grande Guerra (JB. Rio de Janeiro, 5/6/94, p. 19).

Causa surpresa a um estrangeiro que não compartilha o *habitus* francês que uma batalha decisiva, como foi o desembarque na costa da Normandia na Segunda Guerra Mundial (o chamado Dia D), possa ter sido efetuada sob os auspícios do poeta Paul Verlaine, citado acima. Os três primeiros versos da *Canção de outono* ao se juntarem aos três versos seguintes deram o sinal para o início de um dos momentos mais decisivos da História do Ocidente, o que marca uma maneira tipicamente francesa de ver o mundo.

11 - “Il pleure dans mon coeur / Comme il pleut sur la ville ...”

**FRANCE TELECOM EQUIPEMENTS. RIEN N’EST JAMAIS SIMPLE PAR
HASARD”**

Citação do poema de Paul Verlaine *Ariette III*, para a propaganda de uma nova marca de aparelho Fax, na revista **L’EXPRESS** (nº 2151, 24 au 30 septembre 1992, p. 138-139-141) (ANEXO XXIII)

A reprodução de quatro estrofes do poema de Verlaine datilografadas na página da direita do *L’Express*, numa folha nítida, com o logotipo de FRANCE TELECOM EQUIPEMENTS na parte de baixo, e, à esquerda, as mesmas quatro estrofes reproduzidas no original, com a escrita e as inúmeras correções do poeta sobre a folha amarelecida, ambas as páginas encimadas pelo slogan *FRANCE TELECOM EQUIPEMENTS. RIEN N’EST JAMAIS SIMPLE PAR HASARD*, prova que, no universo sócio-cultural francês, a publicidade e a literatura não estão tão distantes, que uma relação entre estes dois campos discursivos é possível, otimizada pela presença do leitor/consumidor/TU interpretante, cujo *habitus* inclui, entre seus elementos constituintes, a literatura, seus autores e seus textos.

À simplicidade e à precisão dos versos simples de Verlaine, à direita, opõe-se o trabalho árduo da escrita, à esquerda, no fac-símile do original. Numa terceira página, mais adiante, o slogan é retomado e a relação estabelecida: a simplicidade na utilização de uma máquina de Fax de alta precisão: esmero e trabalho de FRANCE TELECOM, que elaborou uma máquina de grande eficiência, conforto e simplicidade para o usuário (“Pourquoi continuer à faire compliqué, quand on peut faire simple?”).

É inegável o grau de alcance desta propaganda que ocupa três páginas da revista. Nela vemos como os publicitários contam com o conhecimento, por parte dos usuários da revista e das máquinas (TU interpretante), da intertextualidade poética. Parece evidente que, normalmente, um leitor comum, na França, conhece Verlaine e seu estilo, e, mais ainda, especificamente este poema. Da mesma forma como conhece os célebres versos do poema *L'invitation au voyage*, de Baudelaire, vistos acima.

12 - DE LA MUSIQUE AVANT TOUTE CHOSE

Citação do primeiro verso do poema de Paul Verlaine, *Art Poétique* (ANEXO XXIII), para introduzir a Unidade 1 do manual de FLE *Libre Echange II*, cujo tema central é a música. O verso é retomado à página 24, na rubrica intitulada CULTURE. Ainda nesta rubrica, à página 26, aparece um fragmento de *L'escrocoeur*, de Joseph Périgot. Neste fragmento há a citação de alguns versos do poema *Ariette III*, também de Verlaine, para evocar um dia de chuva na vida do personagem, que tem como dever de francês o estudo da musicalidade na poesia de Verlaine.

A associação da música a Verlaine é evidente nesta unidade, fazendo ressaltar esta característica primordial de sua poesia. Vemos embutido um dado cultural do *habitus* francês, nesta unidade: o conhecimento dos versos mais famosos de Verlaine, lado a lado com outros cantores de rock que fazem parte do universo contemporâneo francês. Para um francês, tal

dado pode parecer evidente, mas para um aprendiz de FLE, esta proximidade música/poesia não seria tão evidente.

13 -

Bonnes chansons valent mieux que mauvais poèmes, et avec Brassens, elles deviennent poèmes de choix. Avec lui, l'éloquence a le cou tordu. Rien chez lui qui pèse ou qui pose. Sans autre artifice que sa sensibilité, son humour, son franc-parler, sa truculence, sa sincérité et sa générosité, Brassens nous offre la fine fleur de la chanson d'hier et d'aujourd'hui. C'est la poésie même. ¹²³

Citação do poema *Art Poétique*, de Verlaine, na quarta capa do livro sobre Georges Brassens (1921-1981), autor, compositor e intérprete francês (BONNAFÉ, A.. *Georges Brassens*. Paris: Serghers, 1963.).

Neste texto, vemos a presença de partes dos versos do poema que se misturam ao texto de A. Bonnafé. Este autor se apropria dos versos do poema *Art Poétique*, de Verlaine, para falar da *arte poética* do compositor e músico Brassens, atribuindo à arte deste último algumas das características poéticas propostas por Verlaine em sua *Arte Poética*. Finaliza aproximando a música de Brassens da própria poesia. (ANEXO XXIII)

14 - **IL ÉTAIT UNE FOIS... UN MERVEILLEUX NOËL EN ALSACE**

A partir du 25 novembre, l'Alsace vous invite à découvrir ses fabuleux marchés de Noël, ses villes et villages illuminés, ses traditions qui enchantent petits et grands... Jusqu'au 8 Janvier, l'Alsace vous propose plus de 250 manifestations et animations de Noël, et des conditions d'accueil exceptionnelles dans les hôtels, gîtes ou chambres d'hôtes. Si vous rêver d'un merveilleux Noël, venez le vivre en Alsace!

Préparez votre séjour en Alsace et recevez votre Carnet de Noël, gratuitement, en téléphonant ou en retournant le coupon au Comité Régional du Tourisme d'Alsace...

Citação da tradicional frase que inicia os contos de fadas e histórias infantis, em uma propaganda de viagens pela Alsacia, na época do Natal (ANEXO XXIX). Ao retomar o texto dos contos de fadas, reforçado pelos adjetivos maravilhoso e fabuloso, a propaganda remete ao mundo dos sonhos, aos contos de Natal, tentando atingir o público adulto e jovem (“petits et grands”). A imagem de *um livro de contos*, onde aparece o fragmento de frase citada e o

desenho de um vilarejo, como os vilarejos dos contos de fada, ocupando metade da página, é a base desta propaganda.

15 - Na propaganda da RATP [Régie Autonome des Transports Parisiens], no início de 1993, aparecem os seguintes poemas e seus respectivos autores (ANEXO XXX):

Poema *La ronde autour du monde*, de Paul Fort (1872-1960), poeta francês.

Poema de Eugène Guillevic (1907-), poeta francês.

Poema *Ballade à la lune*, de Alfred de Musset (1810-1857), poeta francês.

Poema de Boris Vian (1920-1959), escritor e artista francês.

Poema *Chemins fragiles*, de Reiner Kunze, traduzido para o francês.

Poema *Le moine Ryôkan*, de Miyamori (1757-1831), traduzido para o francês.

Fragmento de *Othello*, *La leçon d'Iago*, de William Shakespeare (1564-1616), dramaturgo inglês.

Poema de Uejima Onitsura (1661-1738), traduzido para o francês.

Poema de Vladimir Maiakovski (1893-1930), poeta russo traduzido para o francês.

A presença de referências maciças a poetas e poemas em propagandas pode ser observada nos exemplos enumerados acima. Toda a campanha publicitária da RATP, companhia responsável pelo transporte coletivo de Paris, do início de 1994, se fez em cartazes de vários tamanhos, dos pequenos aos enormes fixados nas paredes, muros e passagens do metrô, reproduzindo trechos das obras de diversos autores, franceses ou estrangeiros, de diferentes épocas. Este fato prova como a literatura está presente na vida quotidiana francesa, em situações distantes do universo literário. Todos os exemplos contêm o emblema da RATP e a divisa

DES RIMES EN VERS ET BLEU - L'ESPRIT LIBRE

chamando a atenção para as cores do emblema -- verde e azul -- e usando para isso um jogo de palavras onde *vers* (verso) toma o lugar de *vert* (verde).

O Espírito Livre parece justamente referir-se a própria Literatura, que permite a evasão do espírito e não impõe fronteiras. A cultura literária do *habitus* francês, inserida na sociedade francesa através da escolaridade, é de tal forma marcante, que também engloba outras literaturas. Daí a presença maciça dos poetas e poemas de autores estrangeiros, até mesmos orientais.

Através dos exemplos mencionados acima, observamos como a intertextualidade literária presente através de títulos de obras conhecidas permeiam a imprensa, as campanhas publicitárias: *Le rouge et le noir*, de Stendhal, para falar da política italiana e de uma marca de bebida; *Les travailleurs de la mer*, de Victor Hugo, como capa de reportagem sobre as profissões relacionadas ao mar; *La guerre de Troie n'aura pas lieu*, de Giraudoux, para uma discussão sexista. Além disto, tais títulos e nomes de autores disseminam-se pela vida quotidiana servindo como nome de loja *L'état de siège*, de Camus, *Jeux Descartes*, para aludir a René Descartes; e de revistas especializadas: *Le temps retrouvé*, de Marcel Proust.

A Literatura aparece nos campos mais diversos da vida social: nas propagandas da Companhia de Transportes; em shows eróticos; em nomes de bares e restaurantes; em textos de cinema, antropologia, lingüística, medicina; em reportagens sobre moda, esporte; em propagandas de viagens, de carros, de aparelhos de Fax; em nomes de radares; em chocolates, em queijos, entre outros.

Os exemplos aqui relacionados são bastante significativos, a meu ver, para provar a importância do texto literário enquanto universo referencial da língua francesa. Se o aprendiz de FLE quer ter acesso a esta língua, deve igualmente conseguir atingir o espaço sócio-cultural que abarca suas significações e constitui seus sentidos. É necessário então que o aprendiz de FLE (e também o professor) seja conscientizado da importância da literatura para a língua francesa e da necessidade da presença do texto literário na sala de aula.

O texto literário, além de sua importância enquanto veículo capaz de otimizar o ensino/aprendizagem da competência discursiva em FLE (assunto discutido em 2.6), apresenta-se aqui como um capital cultural facilitador da inserção do sujeito (no caso, o aprendiz de FLE) no sistema de leis culturais francês, onde ele poderá estabelecer trocas, aperfeiçoar seu convívio e sua participação em práticas sociais comuns, sentindo-se próximo de uma situação ideal de falante de FLE, sem problemas para efetuar sua comunicação.

Acredito que, ao assumir um contrato didático em que se coloca disposto a aprender o FLE, o aprendiz situa-se em um esquema similar ao esquema narrativo dos contos de fada (cf. PROPP, V. *Morphologie du conte*) ou ao esquema proposto nas análises estruturais da narrativa (cf. GREIMAS, A.-J. *Sémantique Structurale*) onde, a partir de uma Falta ou Malefício, busca-se sanar o Malfeito ou recuperar o Objeto Perdido. Imagino então o esquema do contrato do aprendiz de FLE da seguinte maneira:

FALTA	BUSCA	OBJETO DA BUSCA
Lugar em uma realidade estrangeira, seja ela no próprio país ou em um país estrangeiro.	Adaptação, aquisição de bens para atingir o objetivo.	Inserção em um ambiente sócio-cultural estrangeiro, ou que a ele se relacione.

QUADRO V

QUERER => SABER => PODER

ADJUVANTES: ensino/aprendizagem/professor.

OPONENTES: obstáculos lingüísticos/ obstáculos culturais.

Buscando inserir-se em uma sociedade da qual deseja participar (esta sociedade pode ser tanto a de falantes estrangeiros que dominam o francês e admiram a cultura francesa quanto a própria França e os franceses -- ou os países francófonos), quando se inscreve em um curso de FLE, o aprendiz pode imaginar ter como único obstáculo a transpor a barreira lingüística. Porém, como aponto acima, encontrará barreiras culturais que deverá transpor igualmente, a fim de atingir o mais plenamente possível o objeto de sua busca.

Nesta perspectiva, a presença de referências, alusões e citações literárias nos usos quotidianos da linguagem, no *habitus* francês, nos colocaria também em um paradigma pragmático. Poderíamos dizer que, mesmo nas trocas comunicativas mais objetivas -- como as que aparecem nos manuais de FLE ou nos exemplos citados acima -- a literatura deixa de ser apenas um capital cultural de poucos, para tornar-se parte de um sistema comum.

Logo, a literatura também está inserida nos três aspectos abordados pelos estudos da Lingüística Pragmática, a saber, consideração dos falantes comuns, do contexto e dos usos quotidianos da linguagem. No universo cultural francês, a literatura está presente de forma marcante nas trocas comunicativas do dia a dia. Poderíamos falar então de um **uso quotidiano do literário, de uma pragmática da literatura.**

A literatura em língua francesa deveria, assim, integrar-se de forma constante no ensino/aprendizagem de FLE -- por exposição dos aprendizes aos textos literários, por um trabalho desmitificador e pela leitura e produção escritas a partir de textos literários. O ensino de FLE deve reconsiderar a importância e a função do texto literário em sua práxis. Entretanto, o texto literário, de modo geral, ainda é negligenciado e mitificado nos manuais de FLE e na sala de aula, no Brasil.

Esta dissertação defende então a utilização do texto literário sob dois pontos de vista. O primeiro, considerando-o como um documento autêntico eficaz, capaz de auxiliar na aprendizagem das formas discursivas de FLE. O segundo, como um documento autêntico que

faculta a apreensão das interferências discursivas literárias na realidade quotidiana, seja através de textos literários propriamente ditos ou do universo da produção literária que os envolve (autores, correntes literárias, etc.).

No item seguinte, procuro apontar para a recusa do trabalho com o texto literário nos manuais contemporâneos de FLE e a conseqüente dificuldade de sua abordagem, que subjaz a esta recusa.

3.4 - O Texto Literário em FLE: Um Documento Autêntico Negligenciado

Uma grande parte dos recentes manuais de FLE, como aqueles analisados por Jourdan (1995), fundamentam-se sobre os preceitos da Pragmática e, poderíamos dizer, que é difícil conceber, em nossos dias, uma metodologia de FLE que não esteja apoiada nos atos de fala estudados pela Lingüística Pragmática, configurada como um campo aberto, como observei em 2.3.3.

O papel da Pragmática é, sem dúvida, fundamental para o atual ensino de língua estrangeira e, por conseguinte, para o ensino de FLE. Elaboradores desses manuais dificilmente admitem que as atividades de classe se produzam fora do âmbito da *utilidade*. Todas as atividades, orais ou escritas, devem visar um *fazer algo. Falar para..., ler para..., escrever para...*, tendo sempre uma meta bem objetiva e definida, em uma perspectiva funcional.

Sophie Moirand (cf. 2.4.3), segundo a perspectiva pragmática, divide seu livro *Situations d'écrit* em três partes: a introdução: *Preliminares metodológicas*, onde define o que é uma situação comunicativa; *A compreensão da escrita*, onde trabalha sobre a leitura de textos; e *Da recepção à produção*, onde percorre um caminho que leva da leitura à escrita.

Moirand inicia este trabalho pela crítica à dicotomia tradicional que distingue *uma situação típica oral* de *uma situação típica escrita*. Segundo esta classificação, o discurso

oral caracteriza-se pelo caráter imediato da mensagem, pela presença real do destinatário, pelo caráter espontâneo e elíptico, implícito pois *em situação*. Por outro lado, o discurso escrito caracteriza-se por uma mensagem distanciada no tempo e no espaço não permitindo uma resposta imediata, por um estilo elaborado e explícito pois *fora de situação*. Esta classificação -- que já abordei mais detalhadamente em 2.5 -- colocaria a escrita em um espaço *descontextualizado*, como se ela fosse artificial face à *autenticidade* do oral. Nesta perspectiva, a escrita é depreciada, o que a inscreve em uma tradição da filosofia da linguagem que remonta a Platão.

Platão, em *Fedro*, ao falar sobre a memória, condena a escrita, criada pelo deus Thot, pois ela destrói a memória ativa, viva, transmitida de geração em geração. A escrita instaura uma memória compiladora, estática, tácita, que mata, por sua própria existência, o pai do texto: o autor. Além disto, o texto escrito é incapaz de responder imediatamente ao interlocutor, como faz o falante, que *responde por seu texto*.

Saussure, nesta mesma perspectiva, considera a língua escrita como uma mera transcrição da fala:

Língua e escrita são dois sistemas distintos de signos; a única razão de ser do segundo é representar o primeiro; o objeto lingüístico não se define pela combinação da palavra escrita e da palavra falada; esta última, por si só, constitui tal objeto. Mas a palavra escrita se mistura tão intimamente com a palavra falada, da qual é a imagem, que acaba por usurpar-lhe o papel principal; terminamos por dar maior importância à representação do signo vocal do que ao próprio signo.¹²⁷

É desta tradição platônica, que coloca a escrita em um plano inferior ao da fala, que se originam concepções pedagógicas que produzem determinadas aplicações didáticas propostas por certos manuais de FLE, sobretudo os fabricados a partir da Metodologia Audiovisual (cf. 2.1.4).

Assim, freqüentemente, na realidade do ensino/aprendizagem de FLE da linha da Metodologia Audiovisual, que privilegia a língua oral, a escrita é relegada à norma, ao

código, figurando como exercícios repetitivos e automatizados de gramática e de ortografia. O trabalho de Sophie Moirand critica tais exercícios e mostra que a escrita não se produz fora de uma contextualização, e que a perspectiva pragmática pode tornar a atividade escrita viva e útil.

Na segunda parte de seu trabalho, *Da recepção à produção*, Sophie Moirand assinala que a produção escrita em língua estrangeira é menos prioritária que a compreensão de textos escritos. Que é mais útil para um aprendiz de FLE saber ler, que a escrita depende “das necessidades específicas ligadas às situações sociais dos aprendizes” ¹²⁸. Para ela, a escrita pode parecer *artificial* numa situação como a da sala de aula de FLE e somente alguns aprendizes com seus objetivos precisos, bem definidos, terão realmente necessidade de escrever em francês. Moirand repertoria, então, duas situações em que a escrita é uma atividade verdadeiramente autêntica para o aprendiz de FLE: a comunicação epistolar e a comunicação profissional ¹²⁹.

No primeiro caso, encontramos as cartas familiares, amicais, funcionais e profissionais. No segundo, os relatórios, os resumos, os comentários, os artigos especializados, etc.. Moirand faz ainda algumas restrições: as cartas de cunho familiar estariam naturalmente fora da realidade do aprendiz de FLE e seriam pouco prováveis. Quanto à comunicação profissional, ela só ocorreria em casos raríssimos. Diz ainda Moirand:

Mas, na área do francês língua estrangeira, é preciso ser lúcido: muitos artigos científicos são redigidos diretamente em inglês (...), além disso, esta categoria de escrita só diz respeito a uma parte ínfima da hierarquia profissional e, no que diz respeito aos escritos universitários, trata-se igualmente de uma minoria de estudantes estrangeiros. ¹³⁰

Neste trabalho de Moirand, há reflexões e auxílios incontestáveis para a didática de FLE. Sobre tudo no que diz respeito à abordagem global da leitura e à crítica que ela faz da supremacia do discurso oral em relação ao discurso escrito. Contudo, contesto no seu trabalho

este pragmatismo radical, este utilitarismo que não deixa muito espaço para a criatividade. Se a escrita não se encontra mais restrita aos exercícios de gramática e de ortografia -- como propunha o ensino de línguas estrangeiras baseado em uma perspectiva tradicional e/ou estrutural --, com as *receitas didáticas* decorrentes de uma certa aplicação das pesquisas da Linguística Pragmática ela perde seu lado dinâmico da produção textual, do jogo e da criatividade, que a utilização do texto literário, na perspectiva deste trabalho, poderá ser capaz de restituir-lhe.

Assim, além da ausência do texto literário dos manuais do ensino de FLE, ou de propostas difusas quanto a sua utilização ²², há frequentemente uma recusa da utilização do texto literário em situação de ensino em FLE.

Embora Moirand retome, mais recentemente, a questão do texto literário na classe de FLE (cf. PEYTARD, J. & MOIRAND, S. [1992]), em *Situations d'écrit* (1979: p.), ela é peremptória em sua recusa:

Se o ato de ler é consciente, querido, desejado (e não imposto pelo meio ou pela instituição), por que alguém decide ler? Há provavelmente duas razões fundamentais: lê-se ou por prazer e trata-se então da leitura-relaxamento, da leitura-lazer (o que não desenvolveremos na presente obra *); ou lê-se para se informar, para procurar uma informação, no sentido amplo do termo, e é este tipo de leitura que consideraremos aqui. ¹³¹

* Ela diz respeito, em geral, a todos os tipos de literatura -- inclusive a imprensa, em um certo sentido -- e é, fundamentalmente, um problema de língua materna, mesmo que, por transferência, esta leitura ocorra igualmente em língua estrangeira (..)

A refutação do texto literário, percebida nesta citação da obra de Moirand, não se faz apenas como uma escolha metodológica, mas relega o texto literário ao contexto do francês língua materna (“é, fundamentalmente, um problema de língua materna, mesmo que...”), não o considerando enquanto *situação de leitura* provável no âmbito do ensino/aprendizagem de FLE. O texto literário não tem assim, para esta autora, uma função relevante neste ensino, para o qual ela propõe uma perspectiva pragmática.

Christine Guyot Clément, um dos conceptores do manual *Libre Echange*, durante um estágio para o lançamento do livro 3 da série dos manuais, na Aliança Francesa de Ipanema (25-26 de agosto de 1994), ao ser questionada, por um dos participantes, sobre a escolha dos textos a serem abordados durante o estágio -- escolha que não incluía nenhum texto literário --, respondeu que o texto literário exigiria uma maneira especial de tratamento, que não seria prioritário no quadro daquele estágio. Ora, tratava-se do nível 3 onde, mesmo nas metodologias Ativa e Direta, o texto literário tinha seu lugar de destaque. Parecia então natural que, neste nível, o texto literário fosse considerado.

Encontramos também em Bourgain (cf. PEYTARD, J. & alii [1988]) diversas opiniões de professores sobre a utilização do texto literário em FLE, segundo este autor, de certa forma, devido a “uma grande latitude quanto à introdução -- ou não -- dos textos literários”, deixada pelas instruções oficiais do Ministério da Educação Francês. Diz Bourgain:

Para a maioria destes professores, a introdução dos textos literários no seu ensino lhes parece *pouco justificável*, seja dirigido a crianças (...) ou a adultos. Três argumentos são levantados para apoiar esta idéia.

Em primeiro lugar, o curso de francês *oferecido a imigrantes deveria, prioritariamente, dar conta dos objetivos “instrumentais”*. Entre estes objetivos, a aquisição de uma competência lingüística dita “funcional” é julgada prioritária e orientaria fortemente a aprendizagem para o oral. (...) *haveria uma espécie de incompatibilidade patente entre os objetivos que devem ser os de um ensino para imigrantes e aqueles que se poderia propor atingir, ao introduzir textos literários*. Em seguida, o texto literário só poderia ser abordado após o estabelecimento de uma competência estimada, mais uma vez, mínima, isto porque *este tipo de texto seria necessariamente de acesso difícil*. (...)

Enfim, a introdução de textos literários em um curso de francês para imigrantes -- jovens e adultos -- *seria de pouco interesse, e acarretaria até mesmo sérias desvantagens*. Tudo, neste gênero de texto, *seria demasiado distante das preocupações destes públicos e de seus centros de interesse, de suas possibilidades de apreensão e de expressão, de sua cultura de origem e de suas necessidades*”. (...) ¹³²

Também Putziger (1994) aborda este assunto, referindo-se a Moirand (1979), na sua proposta de trabalho com leitura de textos para o ensino da gramática em FLE:

Não incluo no material de ensino proposto, que se destina ao DCLLE de alunos principiantes, *a leitura-lazer -- poemas contos, artigos de revistas de teor muito*

específico, por darem pouca margem à possibilidade de existência de esquemas de conteúdo comuns ao autor e ao aprendiz-leitor e por requererem um grau mais avançado de competência lingüística. No entanto, não ignoro que nos seus escritos mais recentes, Widdowson (1991) emite a opinião de que este tipo de leitura, por permitir maior grau de liberdade na negociação do sentido, deve ser igualmente utilizado para o DCLLE. No caso específico dos principiantes, proponho que a leitura-lazer seja abordada dentro dos parâmetros da leitura informativa, para maior facilidade de uso das estratégias desenvolvidas para esta última. *Considero possível explorar alguns poemas de Prévert, por exemplo, Familiale (51) por suas características de “notícia” e seu grande apelo visual e ou cunho teatral, bem como caligramas e histórias em quadrinhos curtas, por possuírem características que permitem uma “entrada” mais fácil no texto.* ¹³³

Discordo de Putziger, primeiramente, quando ela propõe que a leitura-lazer seja abordada em parâmetros da leitura-informativa. Parece-me que na divisão feita por Moirand (citação acima), uma leitura exclui a outra, sendo a leitura-lazer um “problema de língua materna” e a leitura-informativa um *problema* de FLE.

Questiono também, o que faz crer Putziger que os mesmos tipos de textos *aconselhados* por Moirand seriam também preferencias para o público brasileiro, sobretudo o seu público alvo: aprendizes de escolas do município/estado. Quem lê comumente bulas de remédios, instruções de uso de aparelhos, notícias de catástrofes, etc.? No que diz respeito ao âmbito escolar brasileiro, o que faz crer que experiências científicas, artigos de jornais, etc, serão textos interessantes para serem lidos na aula de FLE?

O texto literário, refutado, parece-me muito mais próximo do público infantil, adolescente ou adulto (desejosos de uma certa evasão da vida quotidiana; por isso o texto literário é considerado leitura-lazer), que estão habituados aos esquemas narrativos, presentes em histórias, desenhos animados, revistas em quadrinhos ou até mesmo em novelas televisivas. Não concordo, assim, que estes textos dêem “pouca margem à possibilidade de existência de esquemas de conteúdo comuns ao autor e ao aprendiz-leitor”; ao contrário, eles ativam esquemas quase que universais, ao menos comuns no *habitus* ocidental. Os textos literários não trazem em si somente esquemas narrativos mas também esquemas poéticos e de

gêneros (cf. diferença entre textos de ficção e textos de dicção em 2.6), capazes de sensibilizar o aprendiz, até mesmo a partir de seu aspecto visual. Poemas, por exemplo, marcados por forte musicalidade, podem ser aproximados do estudo dos ritmos, o que é presente em muitas músicas e letras do universo social de aprendizes que freqüentam a Escola Pública, como por exemplo o ritmo do rap. Contos em francês, não possuiriam estruturas semelhantes àsquelas dos contos ingleses, alemães, brasileiros, portugueses? Os poemas também, nos mais diversos idiomas, não teriam formas semelhantes? Um soneto não é sempre um soneto? As rimas e assonâncias não são recorrentes, independentemente da língua de origem do poema para constituírem um sistema?

Não concordo com a necessidade de uma leitura integral de um documento autêntico, nem com a afirmação de que alguns deles só possam ser lidos por aprendizes de nível superior. Por que necessariamente dever-se-ia proceder a uma leitura integral em detrimento do trabalho a partir de certos aspectos do texto? Deve-se então restringir a leitura-lazer a poemas *fáceis* de Prévert, que privilegiam o aspecto narrativo, aproximando-se da prosa e distanciando-se de aspectos que tradicionalmente determinam o poema enquanto tal? ¹³⁴ O que vem a ser uma “entrada mais fácil no texto”? O prazer não seria proporcional ao desafio, como reconhece Putziger, ao citar Vygotsky? ¹³⁵

Na perspectiva desta dissertação, considero que o que Moirand chama de leitura-lazer seria indicado para o trabalho no curso de FLE, desde o primeiro nível, visando à leitura, em um primeiro momento e a produção de textos escritos a partir desta leitura. Não quero com isso dizer que outros documentos autênticos como cartas, reportagens, etc., que possuem fins mais pragmáticos e logo são igualmente importantes, devam ser excluídos da aula de FLE. Apenas não concordo que textos de ficção e textos de dicção estejam ausentes deste universo. Textos literários nem sempre serão interessantes para o trabalho em sala de aula. Cabe ao

professor avaliar e variar o material didático, incluindo e testando documentos e maneiras de abordagem diversos, já que todas as fórmulas didáticas devem variar segundo o público alvo.

O que me parece arbitrário é determinar, a priori, que os textos *x*, *y* ou *z* são de difícil abordagem por parte dos aprendizes. A meu ver, tal procedimento oculta, entre outras coisas, o pouco preparo para a abordagem dos textos literários por parte dos professores. Os manuais de FLE, por sua vez, não auxiliam muito nesta abordagem, dando poucas indicações de como trabalhar os textos.

Bulas de remédios, notícias de jornal, instruções de uso de aparelhos elétricos e eletrônicos seriam mais próximos de uma realidade sócio-cultural dos aprendizes do que histórias, contos, *casos*, músicas, cantigas, cordéis, etc.? Os esquemas cognitivos envolvidos na compreensão destes últimos textos, a meu ver, estariam muito mais presentes do que naqueles primeiros. O problema talvez resida nas maneiras de abordar os textos literários, maneiras que não os tornam interessantes para o trabalho em sala de aula.

Critico, a partir dos exemplos de recusa do texto literário para o ensino/aprendizagem de FLE, que aponto acima, um certo tom determinista que pensa poder definir *o que é importante para tal ensino*, o que é de primeira necessidade para um aprendiz e o que ele precisará em sua vida de estudante de FLE, enfim, para usar a nomenclatura de Bourdieu, que abordei em 3.1, que tipo de capital cultural um aprendiz de língua estrangeira deve e/ou é capaz de adquirir. Ao recusar-lhe o acesso aos textos literários, recusa-se ao aprendiz de FLE que ele venha a ter uma maior mobilidade/habilidade para interagir entre os falantes da língua francesa. Elementos importantes para a construção do seu discurso individual dentro da estrutura social de língua francesa lhe são negados, reduzindo-o a uma posição secundária de falante de língua estrangeira. Esta recusa parece-me de cunho ideológico.

A Metodologia Audiovisual de terceira geração, de influência pragmática, de modo geral presente atualmente nas diretrizes do trabalho didático de FLE, mostra-se como um

progresso inegável em relação à Metodologia de influência estruturalista. No entanto, esta dissertação tenta mostrar que, sobretudo no ensino de FLE, a Pragmática não pode tudo abarcar. Se nos contentarmos em ensinar aos nossos alunos a compreender os manuais de aparelhos eletrônicos, as bulas de remédios, a escrever cartas comerciais, a pedir pratos em restaurantes, produtos em lojas, e informações para pegar ônibus ou trens, deixaremos de lado -- além do importante capital cultural que é a literatura, para as trocas comunicativas em FLE -- um outro aspecto da personalidade do aprendiz, de grande importância para a efetivação da aprendizagem: a criatividade.

Ora, a criatividade, juntamente com a imitação, é a fonte de tudo o que o homem faz de importante, a base de tudo o que imortaliza suas marcas no mundo. Esta criatividade, inerente ao indivíduo, é geralmente abafada pelos meios escolares. Se os estabelecimentos de ensino limitam-se a ensinar o que é *útil*, amputam esta excelente arma com que conta o ensino. A utilização criativa do texto literário no ensino/aprendizagem de FLE pode ser um meio de recuperar esta criatividade.

Assim, proponho um trabalho de produção escrita criativo no ensino de FLE, desde o primeiro nível, tendo como base o texto literário, sua leitura e sua análise. Para tanto, utilizo as propostas de OuLiPo retomadas pelos livros *La petite fabrique de littérature* e *Lettres en folie*, que apresentarei no próximo capítulo.

4 - O TEXTO LITERÁRIO E A PRODUÇÃO ESCRITA EM FLE

Tendo em vista que o texto literário é um documento autêntico eficaz para o desenvolvimento da literacidade em FLE e que a literatura configura-se como um dos elementos que compõem o *habitus* francês, mesmo nos usos quotidianos da linguagem (cf. cap. 2 e 3), proponho que se efetive, no ensino/aprendizagem de FLE, um trabalho de produção escrita criativo, tendo como base o texto literário, sua leitura e sua análise. Para tanto, utilizo as propostas de OuLiPo, transformadas em exercícios didáticos pelos livros *Petite fabrique de littérature* e *Lettres en folie. Dictionnaire de jeux avec les mots* (*Petite fabrique de littérature 2*), que apresentarei a seguir.

4.1 - OULIPO

Trata-se de um grupo de pesquisas de literatura experimental fundado por François Le Lionnais e Raymond Queneau, em 1960. OuLiPo -- “Ouvroir de Littérature Potentielle” -- é uma sigla derivada de uma outra sigla: o S.L.E., ou Sélitex (“Seminário de literatura experimental”/“Séminaire de littérature Expérimentale”). O S.L.E. transformou-se em Olipo e, finalmente, Olipo tornou-se OuLiPo.

Todas estas siglas são decorrentes dos trabalhos desenvolvidos por um grupo de escritores amigos, no Colégio de Patafísica (“Collège de Pataphysique”), criado em 11 de maio de 1948, na França, reunindo entre seus membros, Raymond Queneau, Boris Vian, Marcel Duchamp, Max Ernst, Juan Miro, Eugène Ionesco, entre outros.

Patafísica é um termo criado por Alfred Jarry, a partir de metafísica, e quer dizer “la science des solutions imaginaires, qui accorde symboliquement aux linéaments les propriétés des objets décrits par leur virtualité”¹³⁶. Trata-se da ciência que estuda as leis das exceções.

“Ouvroir” quer dizer “lugar reservado a obras de costura, de bordado...” ou “ateliê de caridade...”¹³⁷, termo utilizado por OuLiPo irreverentemente. Remete, em se tratando de literatura, ao conceito de texto, conforme foi mais tarde definido por Roland

Barthes: o texto como “um *tecido* complexo de relações entre elementos de diferentes níveis (sons letras, sintaxe, sentidos, não-dito, alusões, etc.), colocando em jogo uma prática de exploração dos mecanismos da língua irredutíveis às categorias da linguagem da comunicação que a lingüística analisa” 138.

“Literatura”, concebida então como Texto e “Potencial” por sua “quantidade indefinida de significações potenciais” 139.

OuLiPo tem então como objetivo, primeiramente, reconstituir antigos textos, textos já existentes; em seguida, fabricar outros. Este *ateliê de fabricação literária* propõe-se a fazer sistemática e cientificamente *literatura*. Trabalhará, nesta perspectiva, a partir da análise: estudo das obras do passado; e a partir da síntese: descoberta de novas maneiras de fazer literatura. Sua vocação essencial é abrir novos caminhos para a literatura.

Este trabalho se desenvolverá através da pesquisa dos aspectos formais da literatura: programas, estruturas alfabéticas, estruturas consonantais, estruturas vocálicas, silábicas, fonéticas, numéricas, etc.. OuLiPo opõe às concepções românticas e subjetividades do ato de escrever, isto é, ao que comumente é chamado de inspiração, a objetividade e as explorações *matemáticas* da linguagem, visando à descoberta de novas estruturas literárias.

Os exercícios de análise feitos por OuLiPo recebem o nome de “Anoulipisme”. Eles servem para descobrir possibilidades diferentes de escrever que aparecem nos textos já existentes. Os exercícios de síntese, “synthoulipisme”, conduzem à pesquisa e invenção de novas estruturas que poderão ser utilizadas por aquele que escreve. Por exemplo, substituir as normas clássicas (as que regem um soneto, para citar uma delas), por novas regras que conduzirão o trabalho da escrita: regras alfabéticas, fonéticas, sintáticas, numéricas, etc.. OuLiPo busca transformações automáticas de textos, isto é, partindo de um texto *x*, e estabelecendo regras de transformações, chegar ao texto *y*.

Uma outra proposta do grupo é a transposição, para o campo das palavras, de técnicas matemáticas. Por exemplo, a *poesia fatorial*, onde elementos do texto podem ser permutados, pelo leitor, de várias maneiras possíveis: o sentido muda, mas permanece a correção sintática; o *romance fatorial*, onde as páginas, não mais presas ao livro, podem ser lidas em qualquer ordem; a *narrativa de encaixe*, onde há aventuras embutidas em outras aventuras; ou um tipo de narrativa onde dez personagens, com dez qualidades diferentes e dez ações possíveis combinam-se de várias maneiras, formando histórias diferentes. Os personagens, devidamente qualificados e requalificados a cada mudança, assumem papéis actanciais distintos em cada história.

Um outro estudo “anoulipista” é o “lipograma”, apresentado por Larousse como uma “obra literária na qual o escritor é obrigado a não incluir uma ou várias letras do alfabeto”¹⁴⁰. Como exemplo de antigos “lipogramas”, OuLiPo cita *De Aetatibus Mundi & Hominis*, de Fabius Planciades Fulgentius, do século V. Esta obra de Fulgentius é dividida em vinte e três capítulos. O primeiro sem a letra *a*, o segundo sem a *b*, o terceiro sem a *c*, e assim sucessivamente¹⁴¹.

Como textos herdeiros do OuLiPo, temos *La disparition*, de Georges Perec. Há neste livro mais de trezentas páginas sem a presença da letra *e*, letra que mais aparece na língua francesa. Perec também escreveu *La vie, mode d'emploi*. Nesta obra, o autor organiza seu texto como um quebra-cabeça. Há vários personagens que constituem histórias paralelas e descrições de várias partes do prédio em que moram. Cada leitor, ao seu modo, deve tentar montar seu quebra-cabeça, construir sua leitura, seguindo as pistas textuais. Raymond Queneau publica *Un conte à votre façon* e *Exercices de style*. O primeiro, inspirado no trabalho de Lionnais, chamado literatura *em árvore*, propõe várias possibilidades na leitura de um mesmo conto. O leitor deve escolher o caminho que prefere tomar em sua leitura, optar pelas escolhas que o texto lhe oferece. O segundo traz um mesmo texto escrito em estilos

diferentes, formando um total de noventa e nove versões. Todas estas obras são fiéis à proposta de OuLiPo, mostrando novos caminhos possíveis para a escrita literária.

Embora OuLiPo seja datado de algumas décadas, os manuais de FLE pouco se inspiraram nos divertidos jogos literários imaginados pelo grupo. As propostas de trabalho de OuLiPo podem conferir uma outra perspectiva ao trabalho de produção escrita em sala de aula de FLE, evitando exercícios tradicionais que não seduzem mais os alunos, nos dias atuais. Trabalhos que não exercitam a criatividade dos aprendizes poderiam ser substituídos por atividades criativas de manipulação do discurso escrito. A diretiva pragmática da metodologia dita comunicativa, centrada no desenvolvimento da modalidade oral da língua, não deveria predominar de forma absoluta; exercícios criativos, feitos a partir de textos literários de ficção ou que trabalhem aspectos da função poética presentes no discurso escrito, também deveriam ser utilizados em FLE.

4.2 - A Partir da *Petite Fabrique de Littérature*

Os livros *Petite fabrique de littérature* e *Les lettres en folie* (DUCHESNE, A. & LEGUAY, Th.), são manuais que muito se inspiraram nos trabalhos de OuLiPo. Trazem textos literários e propostas de exercícios voltados sobretudo para o trabalho dos aspectos poéticos e esquemas formais desses textos escritos. Podem ser utilizados no ensino de nível secundário e superior, não necessariamente no ensino de FLE. Poderão, eventualmente, servir a um público não escolar. O público ao qual estes manuais se dirigem seria um público de aprendizes que desejem *brincar* com os textos através de sua *manipulação*. Estes livros oferecem atividades em que o desejo de saber e o prazer de ler e escrever são prioritários. Desta forma, são fiéis ao princípio daquilo que OuLiPo chama de “literatura potencial”, isto é, “a procura de formas, de estruturas novas, que poderão ser utilizadas pelos escritores da maneira que lhes convier”¹⁴².

Visando a estabelecer um diálogo entre o ensino/aprendizagem de leitura e escrita, os exercícios dos dois manuais promovem a aproximação entre o texto literário e o aprendiz, que pode manuseá-lo, desmontá-lo, reescrevê-lo. Assim fazendo, são apresentados autores que foram esquecidos pela tradição dos estudos literários, autores que se dedicaram a um trabalho de experimentação estética não consagrado pelos cânones usuais da História da Literatura. Assim, um dos aspectos positivos dos exercícios propostos é dar ao aprendiz um *olhar renovado* sobre o texto literário.

Os textos literários presentes nestes dois manuais privilegiam possibilidades de explorar o jogo, a brincadeira, a experimentação da linguagem, o humor. Há freqüentemente a aproximação de discursos de diversas linguagens, em um universo semiótico sincrético que mistura literatura com desenhos, grafismos, etc..

Estes dois manuais trazem uma gama variada de atividades escritas, seja a partir de textos literários, seja a partir de textos fortemente marcados pela função poética da linguagem, em uma abordagem distinta daquelas freqüentemente apresentadas pelos manuais de FLE, onde geralmente o texto literário é relegado a uma página no fim da unidade, a título de mera ilustração temática ou gramatical. As atividades sugeridas por estes manuais são acompanhadas de explicações sobre suas origens, seu interesse, as técnicas empregadas, etc., os textos servindo assim como suporte, para o professor e para o aprendiz, na fabricação de novos textos. Vemos atividades como o plágio, a cópia, o pastiche, a paródia, a tradução e a adaptação, texto homófonos, supressões, expansão, permutação, colagens, literatura definicional, etc., alguns dos quais exemplifico a seguir.

Esta proposta de trabalho coloca-se em oposição ao que Moirand chama de leitura-informação. O trabalho inspirado em OuLiPo situa-se, ao contrário, na linha dos textos de lazer ou prazer. Isto, a meu ver, não prejudica o desenvolvimento das habilidades discursivas do aprendiz, mas ao contrário, o reforça, pelas razões já mencionadas (2.6.3), e pelo fato de

aproximar o aprendiz dos textos escritos -- através da leitura e da produção textual. Além disso, ao trabalhar com o texto literário e o universo cultural e metaligüístico em que este se inscreve, o professor de FLE estará contribuindo para aumentar o patrimônio cultural do aprendiz, fator imprescindível, como demonstrei anteriormente (3), para a inserção do sujeito no universo da língua e da cultura francesas.

Não cabe, no quadro desta dissertação, a demonstração exaustiva das atividades propostas por OuLiPo, nem dos exercícios presentes nos dois manuais citados acima. No entanto, embora não seja o objetivo deste trabalho, desejo apresentar alguns exemplos de textos produzidos, de 1993 a 1995, por aprendizes de FLE, no segundo (140 horas de aula), no terceiro (210 horas de aula), no sexto (420 horas de aula), no sétimo (490 horas de aula) e no oitavo (560 horas de aula) semestres da Aliança Francesa, a partir das propostas de OuLiPo e da *Petite Fabrique de Littérature*, ou de idéias criativas a partir de textos literários.

Por não se tratar de um trabalho em turma experimental, mas de trabalhos esporádicos, desenvolvidos paralelamente ao uso dos manuais adotados pela referida instituição de ensino, os textos produzidos por aprendizes de FLE não serão aqui analisados, servindo simplesmente como ilustração de um trabalho criativo e produtivo possível dentro do quadro do ensino/aprendizagem de FLE, tendo como base a leitura de textos literários. As incorreções cometidas pelos aprendizes serão assim mantidas.

Vale ressaltar que, este tipo de atividade escrita, presente no contrato dático do ensino/aprendizagem de FLE, não se confunde com a exigência da produção de textos literários, estes inseridos em um contrato literário. O que se deseja é que o aprendiz produza textos escritos a partir de textos literários, e não que os textos produzidos sejam propriamente textos literários. Estes textos seguirão regras pré-determinadas, explicadas pelo professor, que ora ativarão esquemas narrativos, ora privilegiarão o trabalho da forma textual. O aprendiz, a partir do produto textual que ele foi capaz de produzir, será sempre conduzido à revisão de

seu próprio texto, atentando para as incorreções no nível das micro-estruturas, a frase e seus componentes, e das macro-estruturas: a planificação do texto, as peculiaridades dos gêneros textuais, etc., a fim de produzir um texto cada vez mais coeso e coerente.

Literatura Definicional

Entre os trabalhos propostos a partir da *Petite Fabrique de Littérature*, foi realizado o exercício denominado Literatura Definicional.

Trata-se de um exercício proposto por OuLiPo e retomado na *Petite Fabrique*, onde os elementos do texto são definidos total ou parcialmente por sua significação registrada em dicionário. Este exercício é interessante, em primeiro lugar, porque faz com que o aprendiz se familiarize com o uso do dicionário -- a prática de sala de aula mostra uma certa rejeição do uso do dicionário. Em segundo lugar, ao definir frases, versos, textos ou poemas, o aprendiz deverá fazer todas as transformações gramaticais e textuais exigidas, não podendo simplesmente transpor parte do verbete para seu novo texto. Deverá estar atento às formas de masculino, feminino, singular, plural, acordos verbais, etc., além de observar o princípio de coerência.

Tendo como texto de origem o poema *Poisson*, de Paul Eluard

Poisson

*Les poissons, les nageurs, les bateaux
Transforment l'eau.
L'eau est douce et ne bouge
Que pour ce qui la touche.*

*Le poisson avance
Comme un doigt dans un gant,
Le nageur danse lentement
Et la voile respire.*

*Mais l'eau douce bouge
 Pour ce qui la touche,
 Pour le poisson, pour le nageur, pour le bateau
 Qu'elle porte
 Et qu'elle emporte.*

*Les animaux et leurs hommes. Les hommes et leurs
 animaux, 1920.*

um aprendiz com aproximadamente 180 horas de aula, produziu o seguinte texto:

Poisson

Les animaux vertébrés vivant dans l'eau, munis de nageoires et de branchies,

Les sujets qui se déplacent sur l'eau ou dans l'eau grâce à des mouvements particuliers

Les ouvrages flottant de toutes dimensions destinés à la navigation

Donnent un autre aspect au liquide naturel, inodore, incolore et transparent, quand il est pur.

Le liquide naturel, inodore, incolore et transparent, quand il est pur, a un goût faible ou sucré
 et ne fait de mouvement

Que pour ce qui entre en contact avec lui.

Les animaux vertébrés vivant dans l'eau, munis de nageoires et de branchies

vont en avant

Comme chacun des éléments articulés libres qui terminent les mains et les pieds chez
 l'homme et certains animaux,

dans une partie de l'habillement qui couvre les mains jusqu'au poignet ou plus haut et
 chaque doigt séparément.

Les sujets qui se déplacent sur l'eau ou dans l'eau grâce à des mouvements particuliers
 exécutent une danse avec les mouvements qui durent un temps plus long qu'on avait prévu.

Et le morceau de forte toile ou de tissu synthétique, destiné à recevoir l'action du vent pour
 faire avancer un bateau

absorbe l'air.

Mais le liquide naturel, inodore, incolore et transparent, quand il est pur, a un goût faible ou
 sucré, fait des mouvements

Pour ce qui entre en contact avec lui,

Pour les animaux vertébrés vivant dans l'eau, munis de nageoires et de branchies,

Pour les sujets qui se déplacent sur l'eau ou dans l'eau grâce à des mouvements

particuliers

Pour les ouvrages flottant de toutes dimensions destinés à la navigation

Qu'il a sur lui même

Et qu'il conduit ailleurs.

Um outro poema, do autor Jacques Prévert

Le baptême de l'air

*Cette rue
autrefois on l'appelait la rue du Luxembourg
à cause du jardin
Aujourd'hui on l'appelle la rue Guynemer
à cause d'un aviateur mort à la guerre
Pourtant
cette rue
c'est toujours la même rue
c'est toujours le même jardin
c'est toujours le Luxembourg
Avec les terrasses... les statues... les bassins
Avec les arbres
les arbres vivants
Avec les oiseaux
les oiseaux vivants
Avec les enfants
tous les enfants vivants
Alors on se demande
on se demande vraiment
ce qu'un aviateur mort vient foutre là-dedans.*

Jacques Prévert. *Histoires.*

fôï assim transformado por aprendizes do segundo semestre:

Le baptême de l'air

Ce passage, ruelle, venelle
d'un temps passé, on lui a donné un nom
de passage, ruelle, venelle du
Luxembourg
en raison du terrain généralement clos où l'on cultive des végétaux utiles ou d'agrément.

Dans le temps présent on l'a désigné
de passage, ruelle, venelle de
Guynemer
en raison d'une personne qui pilote un avion et qui a cessé de vivre à la lutte armée et
organisée entre des états.

Toutefois

ce passage, ruelle, venelle
c'est dans la totalité du temps le même
passage, ruelle, venelle
c'est dans la totalité du temps le même
terrain généralement clos où l'on cultive des végétaux utiles ou d'agrément

c'est dans la totalité du temps le même
Luxembourg

Avec les levées de terre formant plateforme ordinairement soutenues par de la maçonnerie...
les ouvrages de sculpture en ronde-bosse représentant en entier un être vivant...
les constructions, ordinairement en pierre, destinées à recevoir de l'eau

Avec les végétaux qui possèdent un tronc et qui dans leur plein développement dépassent huit
mètres de haut

Avec les végétaux qui possèdent un tronc et qui dans leur plein développement dépassent huit
mètres de haut

qui vivent

Avec les animaux du sang chaud au corps recouvert de plume dont les membres sont des ailes
Avec les animaux du sang chaud au corps recouvert de plume dont les membres sont des ailes
qui vivent

Avec les être humains dans l'âge de l'enfance
Avec tous les être humains dans l'âge de l'enfance
qui vivent

Alors on s'exprime de manière à en provoquer une réaction à soi-même
on s'exprime de manière à en provoquer une réaction à soi-même,
d'une façon indiscutable et que la réalité ne dément pas
ce qu'une personne qui pilote un avion et qui a cessé de vivre à la lutte armée et organisée
entre des états

vient foutre là-dedans.

Pastiche

O pastiche é “a imitação mais precisa possível de um autor, a partir de um ou de vários de seus textos” ¹⁴³. A partir da leitura do poema de Guillevic, onde perceberam a repetição de um mesmo verso e de uma mesma estrutura sintática, a mudança na enunciação da terceira pessoa do singular (le menuisier) para a segunda do singular (“Tu chantais...”) e para a primeira do singular (Je, Moi), aprendizes do terceiro semestre produziram outros textos utilizando a técnica do pastiche.

*J'ai vu le menuisier
Tirer parti du bois*

*J'ai vu le menuisier
Comparer plusieurs planches*

*J'ai vu le menuisier
Caresser la plus belle.*

*J'ai vu le menuisier
Approcher le rabot.*

*J'ai vu le menuisier
Donner la juste forme.*

*Tu chantais, menuisier,
En assemblant l'armoire.*

*Je garde ton image
Avec l'odeur du bois.*

*Moi j'assemble des mots
Et c'est un peu pareil.*

GUILLIEM. Terre à bonheur, 1952.

Eis os textos produzidos, tomando como ponto de partida temático uma outra profissão:

Texto 1:

*J'ai vu le professeur
Préparer ses classes.*

*J'ai vu le professeur
Corriger les tests.*

*J'ai vu le professeur
Passer des nuits blanches.*

*J'ai vu le professeur
Heureux des résultats.*

*Tu travailles, professeur,
En rêvant d'un monde nouveau.*

*Je garde ton image
Avec l'espérance de vaincre.*

*"Moi, j'assemble des mots
Et c'est un peu pareil."*

Texto 2:

J'ai vu le programmeur
Profiter la pensée.

J'ai vu le programmeur
Comparer plusieurs idées.

J'ai vu le programmeur
Séparer la meilleure.

J'ai vu le programmeur
Approcher le stylo.

J'ai vu le programmeur
Ecrire beaucoup de temps.

Tu rêves, programmeur,
En assemblant des projets.

Je garde ton image
Avec l'imprimante.

Moï j'assemble des mots
Et c'est un peu pareil.

Apresento, a seguir, um pastiche feito por um aprendiz de sétimo período da Aliança Francesa (aproximadamente 490 horas de aula), a partir da leitura e análise de um fragmento do romance *Le chercheur d'or*, de Le Clézio, proposto em *Archipel 3*, à página 28, seguindo as indicações do livro, isto é, que se trocasse a palavra *mer*, na frase que iniciava o texto ("Du plus loin que je me souviene, j'ai entendu la mer."), por um outro elemento da natureza, para então proceder à escrita do novo texto.

Du plus loin que je me souviene, j'ai entendu la pluie. Tombé sur le toit de zinc de la maison, mêlé au vent qui envahissait les trouées, les gouttières d'eau sur mon lit, même lorsqu'on s'éloigne dans le temps, c'est ce bruit qui a bouleversé mon enfance. Je le sens maintenant, au plus profond de moi, les mains douces de ma mère qui touchaient mon front et m'amenaient à un lieu abrité du froid et de l'eau, c'est ce corps qui a bercé mon enfance. Pas

un jour, pas une nuit sans que je m'éveille, les yeux mouillés de larmes, assise dans mon lit confortable, écartant la douleur de l'absence, cherchant à apercevoir son parfum, le cœur calmé par ce souvenir si proche qui m'appartient à jamais.

Palavras comidas por ratos

A partir da leitura da peça de Ionesco, *La cantatrice chauve*, previamente apresentada como peça do Teatro do Absurdo, aprendizes do terceiro período foram convidados a descobrirem os adjetivos que faltavam ao texto. A palavra *absurdo*, segundo a proposta do exercício, poderia servir de fio condutor temático. Trata-se da proposta de trabalho *Le livre mangé par les rats* (O livro comido pelos ratos), da *Petite Fabrique de Littérature*, onde algumas passagens do livro ou da página do livro foram “comidas por ratos”. Os aprendizes devem então *reconstituir* o texto *deteriorado*. No caso específico deste exercício, exigiam-se dos aprendizes concordâncias corretas entre nomes e adjetivos. Quanto à coerência, por se tratar do Teatro do Absurdo, esperava-se que o texto se mostrasse não-coerente. Ao término do exercício, foi distribuído o texto integral de Ionesco, com o qual eles puderam comparar seu trabalho. A partir desta atividade, procedeu-se à leitura da peça.

Textos apresentados:

La Cantatrice chauve Eugène Ionesco

SCÈNE 1

Intérieur bourgeois _____, avec des fauteuils _____. Soirée _____. M. Smith, _____, dans son fauteuil et ses pantoufles _____, fume sa pipe _____ et lit un journal _____, près d'un feu _____. Il a des lunettes _____, une petite moustache _____, _____. À côté de lui, dans un autre fauteuil _____. Mme Smith, _____, raccommode des chaussettes _____. Un long

moment de silence _____. La pendule _____ frappe dix-sept coups _____.

Mme Smith. -- Tiens, il est neuf heures. Nous avons mangé de la soupe, du poisson, des pommes de terre au lard, de la salade _____. Les enfants ont bu de l'eau _____. Nous avons bien mangé, ce soir. C'est parce que nous habitons dans les environs de Londres et que notre nom est Smith.

La Cantatrice chauve

Eugène Ionesco

SCÈNE I

Intérieur bourgeois anglais, avec des fauteuils anglais. Soirée anglaise. M. Smith, Anglais, dans son fauteuil et ses pantoufles anglais, fume sa pipe anglaise et lit un journal anglais, près d'un feu anglais. Il a des lunettes anglaises, une petite moustache grise, anglaise. À côté de lui, dans un autre fauteuil anglais, Mme Smith, Anglaise, raccommode des chaussettes anglaises. Un long moment de silence anglais. La pendule anglaise frappe dix-sept coups anglais.

Mme Smith. -- Tiens, il est neuf heures. Nous avons mangé de la soupe, du poisson, des pommes de terre au lard, de la salade anglaise. Les enfants ont bu de l'eau anglaise. Nous avons bien mangé, ce soir. C'est parce que nous habitons dans les environs de Londres et que notre nom est Smith.

Seguem duas cópias do exercício, feitas por aprendizes do terceiro semestre (aproximadamente 210 horas de aula):

La Cantatrice chauve

↳ C. R. E. S. A.

Eugène Ionesco

SCÈNE 1

urgents

Intérieur bourgeois *humble*, avec des fauteuils *confortables*. Soirée *calme*. M. Smith, *serieux*, dans son fauteuil et ses pantoufles *chauds*, fume sa pipe *humaine* et lit un journal *soir*, près d'un feu *troué*. Il a des lunettes *arrondies*, une petite moustache *fine*. À côté de lui, dans un autre fauteuil *confortable*, Mme Smith, *tranquille*, raccommode des chaussettes *blanches*. Un long moment de silence *étendu*. La pendule *solide* frappe dix-sept coups *successifs*.

Mme Smith. -- Tiens, il est neuf heures. Nous avons mangé de la soupe, du poisson, des pommes de terre au lard, de la salade *douce*. Les enfants ont bu de l'eau *froide*. Nous avons bien mangé, ce soir. C'est parce que nous habitons dans les environs de Londres et que notre nom est Smith.

23/08/95.

La Cantatrice chauve

Eugène Ionesco

folie

SCÈNE 1

Intérieur bourgeois *firoid*, avec des fauteuils *confortables*. Soirée *calme*. M. Smith, *gros*, dans son fauteuil et ses pantoufles *arrondies*, fume sa pipe *chère* et lit un journal *gris*, près d'un feu *chaud*. Il a des lunettes *arrondies*, une petite moustache *fine*. À côté de lui, dans un autre fauteuil *confortable*, Mme Smith, *lourde*, raccommode des chaussettes *noires*. Un long moment de silence *content*. La pendule *bruyante* frappe dix-sept coups *énormes*.

Mme Smith. -- Tiens, il est neuf heures. Nous avons mangé de la soupe, du poisson, des pommes de terre au lard, de la salade *noire*. Les enfants ont bu de l'eau *sèche*. Nous avons bien mangé, ce soir. C'est parce que nous habitons dans les environs de Londres et que notre nom est Smith.

lourd

A Letra Obrigatória

Os exemplos que se seguem, inspiraram-se no exercício *La Lettre imposée*, da **Petite Fabrique de Littérature**. Este exercício situa-se na seção do manual onde figuram as regras que visam principalmente ao aspecto formal do texto a ser produzido, em detrimento do sentido. Este trabalho consagra a fórmula inversa àquela usada por Perec ao escrever **La Disparition**. Ao invés de se proibir o uso de uma determinada letra, este uso é imposto, total ou parcialmente. Seguindo esta imposição, um aprendiz do sétimo semestre (490 horas de aula) escreveu o seguinte texto, onde devia figurar, sempre que possível, a letra **M**:

Merde! La merde de ce monde me ressemble à une mer marmorisée. J'aimerais de même m'enfoncer dans cette mer et me mêler dans cette matière non mouillée, mais la majesté de la mer est majeure que moi. Je m'étouffe, je me mets à marmoter: merde! merde! merde!. Je me maintiendrai maître de moi-même, je maîtriserai cette maudite mer!

La maladie, la mélancolie de mon milieu ne me permettent pas d'aimer cet autre monde. Comme je suis malheureuse! Je ne me modifie jamais!

De même la même merde!

Je me mets à murmurer des musiques d'amour, que ma mère m'a enseigné dans mon enfance pour m'oublier de ma vie monotone. Si je modifie mon âme j'améliorerai mon monde. C'est ma morale.

O trabalho acima foi feito individualmente. Os dois trabalhos que se seguem, de aprendizes do sexto período (420 horas de aula), foram feitos em grupo. Esta proposta também implica em um trabalho de consulta ao dicionário, uma vez que as palavras começadas por uma determinada letra se esgotam rapidamente no *banco de dados* de cada aprendiz. Os dois exemplos abaixo foram elaborados a partir de enunciados que exigiam dois tipos de mensagens diferentes. O primeiro, um bilhete de recusa a um convite, em que todas as palavras começam pela letra **A**. O segundo, um anúncio em que uma pessoa é procurada, onde todas as palavras começam com a letra **C**:

- Un petit mot pour vous excuser de
refuser une invitation à la montagne
ou tous les mots commençant par A.

Andréia,

Aujourd'hui, après avoir acheté
automobile, Anette avec amis auront
autre activité. Avant après-midi, Anette
accompagne Anne à l'apprentissage
astrologique. Après, Anette, Antoine
appliqueront acupuncture adroitement
sur animaux: autruche, ara, alligator.
Accident affligant avec animaux.
Anette appliquera acupuncture
autrefois.

Amoureusement,

Anette.

→ Vous allez écrire une petite annonce pour retrou-
ver une amie où tous les mots commencent par C:

Commemoration chez Charlotte. Christiane
cherche Caroline Chateaubriand. Chaque collègue
contribue comme convient: champagne, coca, café,
champignon, erise. Cherchez cinquième château,
chemin central, 'Champ Chaud'.

Frases de Largada

Frases de Largada (Phrases Départs) propõe ao aprendiz que ele escreva “um texto a partir de uma frase, imposta como ponto de partida. Esta frase inspiradora poderá ser obtida ao acaso ou ainda retirada de uma conversa, de um livro que se tenha lido, etc.”¹⁴⁴. *Frases de Largada*, foi um outro exercício feito por alunos do sétimo semestre (490 horas de aula), a partir de uma proposta da *Petite Fabrique de Littérature*.

No caso desses aprendizes, partiu-se da leitura da obra *Carmen*, de Mérimée. Como o conteúdo programático a ser ensinado no sétimo semestre era a Descrição, foi proposto o seguinte enunciado:

“Você é um cineasta de férias na Espanha e está passeando pela rua. De repente, você percebe Carmen passando do outro lado da rua. Você pega sua câmera e começa a filmá-la.

Em casa, você vê o filme e descreve em uma folha de papel as cenas que foram rodadas. Este texto poderá ser o começo de um romance ou de um argumento para um filme. Seu texto deve começar assim:

Eu a vi do outro lado da rua... ”

A partir deste enunciado, que direciona o aprendiz para a produção de uma descrição, a frase dada auxilia a produção textual, cuja etapa inicial é vista por muitos como a mais difícil. Seguem os textos produzidos por três aprendizes de FLE.

20/10/93.

Je l'ai vue de l'autre côté de la rue Elle était avec un jeune homme Elle lisait ses mains

J'ai pu voir dans les traces de sa figure la fatigue et j'ai constaté qu'elle commençait à vieillir. Elle était assise sur un petit banc et sa robe était rouge avec des dentelles. Elle portait des rubans et ses cheveux commençaient à blanchir. Elle était encore belle.

Elle parlait avec la langue du jeune homme qui était étranger. J'ai pu apercevoir dans ses attitudes qu'elle s'intéressait ^{par} ~~pour~~ lui. Il s'amusait et riait avec sympathie et animation, lui caressant les mains.

La scène s'est passée en Espagne dans une petite ville. Le soleil brillait, le ciel présentait un bleu clair et limpide. La lumière était ^{intense} ~~énorme~~. Ils étaient sous l'ombre d'un grand manquier et un petit fils était tout près d'elle. Il était peut-être son fils.

Lorsqu'elle a vu que je la filmais elle a arrêté son "travail".

Je me suis sauvé.

Je l'ai vue de l'autre côté de la rue. C'était bien elle: Carmen, la bohémienne. J'ai pris ma caméra de vidéo et j'ai fait ce film.

Il pleuvait beaucoup. La ville était déserte. Tous se cachaient dans les maisons. Toutes les fenêtres étaient fermées. C'était un temps très étrange pour l'Espagne, surtout pour l'Andalousie. Carmen se promenait avec un monsieur, la main dans la main. Il n'y avait que les deux et moi dans la rue étroite.

Carmen était souriante, comme d'habitude. Ses cheveux noirs tous mouillés parfois lui tombaient sur la figure, mais elle les jetait en arrière, en faisant un mouvement rapide } avec la tête. Elle portait une robe rouge, peu discrète. Ses chaussures faisaient un bruit sec en frappant le béton de la rue.

La caméra s'approche du monsieur. Il a les cheveux gris, } que l'on voit même qu'il porte un chapeau. Il rit aussi, ouvrant sa bouche et montrant ses dents blancs. Il porte une chemise bleue et des pantalons gris. Il paraît satisfait de marcher à côté de Carmen.

Les deux s'en vont, sous la pluie. Ils disparaissent de l'écran, qui ne montre que la pluie qui tombe sur la rue.

Carmen

8,5
10

20/10

"Je l'ai vue de l'autre côté de la rue quand je sortais de mon hôtel hier matin. C'était la Carmen ^{dont} qui les hommes m'ont parlé quand j'étais dans une vente. J'ai été étonné par sa présence parce que je ne croyais pas qu'elle était aussi belle. C'était la magique !

Carmen était grande et ses jupes rouges allongées ^{en} de plus ses grosses jambes. Ses cheveux noirs étaient ^{des} libres comme que pour réfléchir sa personnalité de bohémienne. Ses yeux grands regardaient tous les gens avec un l'air d'ironie. La rose rouge qu'elle portait dans sa chemise blanche ~~ses~~ contrastait avec sa teinte d'or bronzée par le soleil (fort) d'Espagne. La mante de dentelle noire tombait en laissant ses épaules déprotégées de l'œil de quelque ^{des hommes} homme. Carmen ne s'importait pas.

Un facte m'a attiré l'attention. Carmen desfilait parmi la confusion ^{qui étaient} des ventes ~~de la rue~~ dans la rue, comme une dancarina bohémienne qui savait l'art de la séduction. Tout les fois qu'une personne lui adressait la parole, Carmen répondait en jouant des castagnoles noires qu'elle portait dans ses mains. Malgré l'absence des mots, tous les gens lui compréhendaient. Mais ^{pas moi} moi non. J'ai été enroulé par cette bohémienne de ~~troum~~ Carmen qui connaissait tous les types des charmes; et c'est pour ^{ce} cela, je pense, que j'ai écrit ces lignes. A l'intention de Carmen, la bohémienne d'Espagne.

Ainda em *Frases de Largada* (na verdade, há aqui todo um fragmento de texto que precede), ao trabalhar com o conto **Le Horla**, de Guy de Maupassant, no sétimo semestre, onde o conteúdo programático é a Descrição, procedeu-se ao seguinte exercício:

TRABALHO BASEADO NA LEITURA DE **LE HORLA**, DE GUY DE MAUPASSANT

"19 août. -- Je le tuerai. Je l'ai vu! je me suis assis hier soir, à ma table; et je fis semblant d'écrire avec une grande attention [...].

Et je le guettais avec tous mes organes surexcités.

J'avais allumé mes deux lampes et les huit bougies de ma cheminée, comme si j'eusse pu, dans cette clarté, le découvrir.

En face de moi, mon lit, un vieux lit de chêne à colonnes; à droite, ma cheminée; à gauche ma porte fermée avec soin, après l'avoir laissée longtemps ouverte, afin de l'attirer; derrière moi, une très haute armoire à glace, qui me servait chaque jour pour me raser, pour m'habiller, et où j'avais coutume de me regarder, de la tête aux pieds, chaque fois que je passais devant.

[...]Et bien? ... on y voyait comme en plein jour, et je ne me vis pas dans ma glace!... Elle était vide, claire profonde, pleine de lumière! Mon image n'était pas dedans... et j'étais en face, moi! Je voyais le grand verre limpide du haut en bas [...]

Puis voilà que tout à coup je commençai à le voir dans une brume, au fond du miroir, dans une brume comme à travers une nappe d'eau; et il me semblait que cette eau glissait de gauche à droite, lentement, rendant plus précise son image, de seconde en seconde. C'était comme la fin d'une éclipse. **Et je le vis, le HORLA!**

II...

- I. A partir deste fragmento adaptado de **Le Horla**, de Guy de Maupassant, desenhe, sobre uma folha de papel, a imagem do Horla que você imagina ver no espelho.
- II. Continue este texto, descrevendo detalhadamente a imagem do Horla que você desenhou.
- III. Você é um crítico literário e deve apresentar **Le Horla** em um artigo de jornal. Você dispõe de 10 a 15 linhas na rubrica LIVROS.

O exercício proposto é introduzido por um desenho (I) que pretende conduzir o aprendiz ao trabalho imaginativo e criativo. O desenho deverá conduzir à descrição (II), pela presença ou ausência de detalhes, cores, traços, ambiência, etc.. Em seguida, pede-se também um outro trabalho descritivo, em uma outra tipologia textual, dentro de um outro contrato de leitura/escrita.

Seguem os trabalhos de três aprendizes diferentes:

"19 août. — Je le tuerai. Je l'ai vu! je me suis assis hier soir, à ma table; et je fis semblant d'écrire avec une grande attention [...].

Et je le guettais avec tous mes organes surexcités.

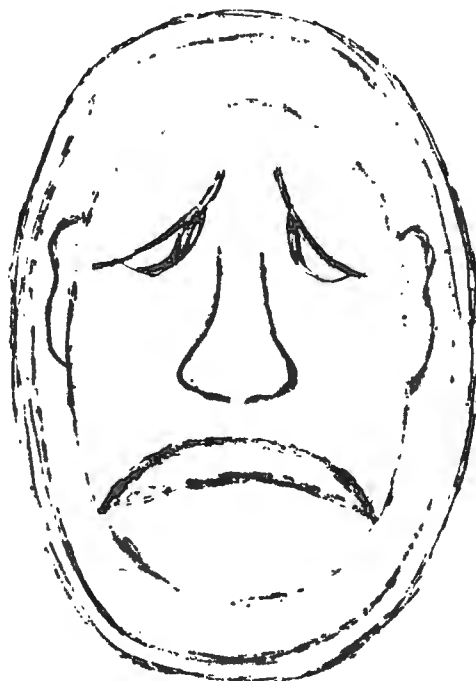
J'avais allumé mes deux lampes et les huit bougies de ma cheminée, comme si j'eusse pu, dans cette clarté, le découvrir.

En face de moi, mon lit, un vieux lit de chêne à colonnes; à droite, ma cheminée; à gauche ma porte fermée avec soin, après l'avoir laissée longtemps ouverte, afin de l'attirer; derrière moi, une très haute armoire à glace, qui me servait chaque jour pour me raser, pour m'habiller, et où j'avais coutume de me regarder, de la tête aux pieds, chaque fois que je passais devant.

[...] Et bien? ... on y voyait comme en plein jour, et je ne me vis pas dans ma glace!... Elle était vide, claire profonde, pleine de lumière! Mon image n'était pas dedans... et j'étais en face, moi! Je voyais le grand verre limpide du haut en bas [...]

Puis voilà que tout à coup je commençai à le voir dans une brume, au fond du miroir, dans une brume comme à travers une nappe d'eau: et il me semblait que cette eau glissait de gauche à droite, lentement, rendant plus précise son image, de seconde en seconde. C'était comme la fin d'une éclipse. *Et je le vis, le HORLA!*

Il... était là, devant moi et il me semblait que son ombre débordait du miroir, où sa face, grande et menaçante, me regardait ^{visage} fixement, comme s'ils voulaient passer à moi la douleur qu'ils apportaient. Puis, la brume a augmenté et, dans la même proportion, le Horla a ouvert sa bouche je peux dire qu'elle était comme un abîme qui voulait prendre mon corps et mon âme... Au moment où il était en train de les prendre, l'éclipse a retourné et faisant le Horla disparaître. La glace était libre de sa face, mais elle apportait encore mon semblant, blanc et transformé à cause de la peur.



III La folie est un thème qui a inspiré beaucoup d'écrivains. Guy de Maupassant n'a pas fait d'exceptions. À cause d'une vie très troubée par la situation à l'Europe au XIX^e siècle, et par une maladie de laquelle il ne pouvait pas guérir, Maupassant a écrit des nombreuses œuvres dans lesquelles la folie est le sujet principal.

En 1887, le Horla a été né et, aujourd'hui il est encore un conte apprécié partout. Écrit en forme d'un journal intime, le Horla représente une évolution du propos de la folie, qui est remarqué dans le livre par les dates. Le personnage principal est poursuivi, ou au moins il croit qu'il l'est, par une espèce de monstre (le Horla) qui viens et qui va, en augmentant son ardeur. C'est pour cela qu'il deviens fou et, à la fin du conte, le lecteur est surpris par la décision du personnage.

"19 août. -- Je le tuerai. Je l'ai vu! je me suis assis hier soir, à ma table; et je fis semblant d'écrire avec une grande attention [...].

Et je le guettais avec tous mes organes surexcités.

J'avais allumé mes deux lampes et les huit bougies de ma cheminée, comme si j'eusse pu, dans cette clarté, le découvrir.

En face de moi, mon lit, un vieux lit de chêne à colonnes; à droite, ma cheminée; à gauche ma porte fermée avec soin, après l'avoir laissée longtemps ouverte, afin de l'attirer; derrière moi, une très haute armoire à glace, qui me servait chaque jour pour me raser, pour m'habiller, et où j'avais coutume de me regarder, de la tête aux pieds, chaque fois que je passais devant.

[...]Et bien? ... on y voyait comme en plein jour, et je ne me vis pas dans ma glace!... Elle était vide, claire profonde, pleine de lumière! Mon image n'était pas dedans... et j'étais en face, moi! Je voyais le grand verre limpide du haut en bas [...]

Puis voilà que tout à coup je commençai à le voir dans une brume, au fond du miroir, dans une brume comme à travers une nappe d'eau; et il me semblait que cette eau glissait de gauche à droite, lentement, rendant plus précise son image, de seconde en seconde. C'était comme la fin d'une éclipse. Et je le vis, le HORLA!

4,5 Il... était là. Les yeux donnaient une vision noir de moi, et sa bouche était ouverte avec une pléiade de dents. Son aspect était si horrible, et je pourrais voir la terreur dans ses yeux. Le Horla était une créature terrible, avec les cheveux en forme de feu. Il était très grand, et me donnait une sensation d'avoir un certain pouvoir sur moi, et qu'il pouvait m'ordonner ce qu'il voulait.

I. A partir de ce fragment adapté de *Le Horla* de Guy de Maupassant, dessinez dans une feuille de papier l'image du Horla que vous imaginez voir dans la glace.

II. Donnez une suite à ce texte en décrivant en détails l'image du Horla que vous avez dessinée.¹

III. Vous êtes un critique littéraire et vous devez présenter *Le Horla* dans un article de journal. Vous disposez de dix (10) à quinze (15) lignes dans la rubrique *LIVRES*.²

¹ REMARQUE: 1) N'oubliez pas les composantes d'une bonne description!

2) Votre description devra être soignée et riche!

3) Minimum de sept (7) lignes.

² REMARQUE: N'oubliez pas de NOMMER, LOCALISER (espace) / SITUER (temps) ET QUALIFIER.

(I) "Le Horla"





"Le Horla"

Et voilà^①, nous sommes devant d'une précieuse œuvre littéraire du grand Guy de Maupassant, le livre a été lancé en France et il nous donne plusieurs conditions d'avoir un grand plaisir en lisant "Le Horla".

Il s'agit d'une histoire où le suspense psychologique est présent dans le livre entière. Un homme normal, qui n'a pas raison, dans un premier moment, d'avoir des hallucinations, et un être surnaturel qui peut avoir les plus variables formes, attitudes, qui peut être invisible, imaginaire et encore irréel, fait une lutte féroce.

La forme (que) Maupassant conduit l'histoire est le facteur principal pour le succès. L'auteur prend l'attention du lecteur pendant toute l'histoire, il y en a toujours un grand désir d'arriver à la fin, pour savoir qui est "Le Horla", où il est, et ce qu'il fait.

La fin est formidable, et le lecteur aura à son côté la possibilité de participer du livre avec l'imagination et son intelligence.

Enfin, cela est un livre que vous ne pouvez pas laisser de lire. [C'est un très bon livre du suspense psychologique.]

"19 août. — Je le tuerais. Je l'ai vu! je me suis assis hier soir, à ma table; et je fis semblant d'écrire avec une grande attention [...].

Et je le guettais avec tous mes organes surexcités.

J'avais allumé mes deux lampes et les huit bougies de ma cheminée, comme si j'eusse pu, dans cette clarté, le découvrir.

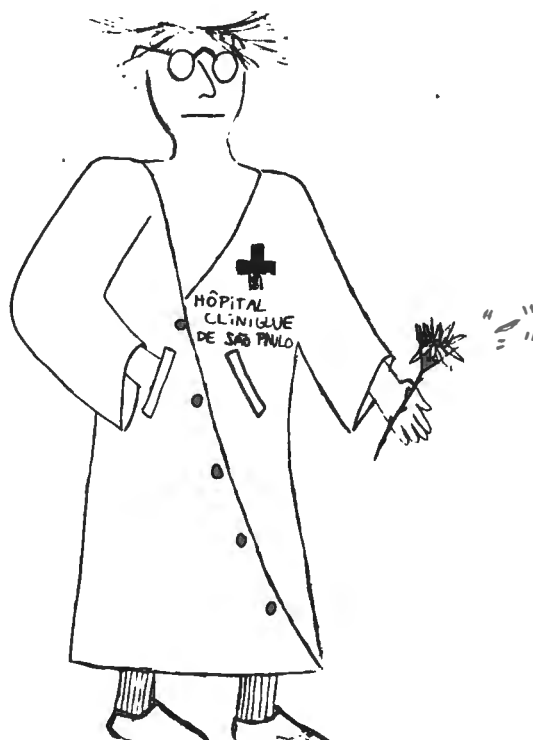
En face de moi, mon lit, un vieux lit de chêne à colonnes; à droite, ma cheminée; à gauche ma porte fermée avec soin, après l'avoir laissée longtemps ouverte, afin de l'attirer, derrière moi, une très haute armoire à glace, qui me servait chaque jour pour me raser, pour m'habiller, et où j'avais coutume de me regarder, de la tête aux pieds, chaque fois que je passais devant.

[...]Et bien? ... on y voyait comme en plein jour, et je ne me vis pas dans ma glace!... Elle était vide, claire profonde, pleine de lumière! Mon image n'était pas dedans... et j'étais en face, moi! Je voyais le grand verre limpide du haut en bas [...]

Puis voilà que tout à coup je commençai à le voir dans une brume, au fond du miroir, dans une brume comme à travers une nappe d'eau; et il me semblait que cette eau glissait de gauche à droite, lentement, rendant plus précise son image, de seconde en seconde. C'était comme la fin d'une éclipse. Et je le vis. **le HORLA!**

n... était l'image que nous faisons d'un fou, particulièrement quand il s'échappe d'un sanatorium. Il habillait une sorte de chemise, très longue, très légère, avec l'inscription: "Hôpital Clinique de São Paulo". Il portait des lunettes et son visage était horrible, sans rien d'organisation. À sa main, il avait une rose, peut-être la même fleur qui dans une occasion, flutait sur l'espace...

LE HORLA !



: LIVRES

Le Horla est un compte de Guy de Maupassant. (Il) s'est passé dans une ville, près de Rouen [dont le nom le livre ne dit pas] L'année exacte de l'histoire est inconnue, mais c'est quelque chose de moderne.

Le livre nous montre le développement de la folie dans un homme riche, mais aussi simple. La diagrammation du livre est en forme de journal intime, [alors] nous pouvons l'accompagner l'accélération de sa folie avec précision, [en regardant tout les épisodes que quelque chose étrange ou surnaturelle s'est passé]

Le personnage principale a beaucoup de rêves et voyage tout le temps, dans les deux sens (il va à Paris et il pense, il a des hallucinations). Le Horla est le fantôme qui persécute l'homme, est le produit de sa imagination qui lui deviendra bon.

Il était intéressant de lire ce livre et je fais des recommandations; un livre pour toute la famille et qui vous aimera beaucoup.

Em Torno de Camus

Apresento, a seguir, três tipos de exercícios feitos a partir da leitura de *La Peste*, de Albert Camus. O primeiro exercício é *Palavras comidas pelos ratos*, anteriormente mencionado. Nele, aprendizes do sétimo semestre (490 horas de aula), preencheram as lacunas do exercício proposto abaixo, onde os adjetivos haviam sido comidos pelos ratos. Deveriam fazer todas as concordâncias necessárias e também atentarem para o princípio de coerência.

Les rats, qui se t pa tout dans la ville d'Oran, ne se nourrissent que d'adjectifs.
Alors, dans La Peste, il y avait un petit homme qui avait inventé un
moyen qui marchait.

“Le jeudi du rendez-vous, Rambert se rendit sous le porche de la cathédrale, cinq minutes avant huit heures. L’air était encore assez Dans le ciel progressaient de nuages et que, tout à l’heure, la montée de la chaleur avalerait d’un coup. Une odeur d’humidité montait encore des pelouses, pourtant desséchées. Le soleil, derrière les maisons de l’Est, réchauffait seulement le casque de la Jeanne d’Arc entièrement qui garnit la place. Une horloge sonna les huit coups. Rambert fit quelques pas sous le porche De psalmodies lui parvenaient de l’intérieur avec de parfums de cave et d’encens. Soudain, les chants se turent. Une dizaine de formes sortirent de l’église et se mirent à trotter vers la ville. Rambert commença à s’impatier. D’autres formes faisaient l’ascension des escaliers et se dirigeaient vers le porche. Il alluma une cigarette, puis s’avisa que le lieu peut-être ne l’y autorisait pas. A huit heures quinze, les orgues de la cathédrale commencèrent à jouer en sourdine. Rambert entra sous la voûte . Au bout d’un moment, il put apercevoir, dans la nef, les ombres qui étaient passées devant lui. Elles étaient toutes dans un coin, devant une sorte d’autel où l’on venait d’installer un saint Roch, hâtivement exécuté dans un des ateliers de notre ville. Agenouillées, elles semblaient s’être recroquevillées encore, dans la grisaille comme des morceaux d’ombre , à peine plus , ça et là, que la brume dans laquelle elles flottaient. Au-dessus d’elles les orgues faisaient des variations sans fin.”

Reproduzo aqui o texto original, com o qual os aprendizes compararam suas produções:

“Le jeudi du rendez-vous, Rambert se rendit sous le porche de la cathédrale, cinq minutes avant huit heures. L’air était encore assez frais. Dans le ciel progressaient de petits nuages blancs et ronds que, tout à l’heure, la montée de la chaleur avalerait d’un coup. Une vague odeur d’humidité montait encore des pelouses, pourtant desséchées. Le soleil, derrière les maisons de l’Est, réchauffait seulement le casque de la Jeanne d’Arc entièrement dorée qui garnit la place. Une horloge sonna les huit coups. Rambert fit quelques pas sous le porche désert. De vagues psalmodies lui parvenaient de l’intérieur avec de vieux parfums de cave et d’encens. Soudain, les chants se turent. Une dizaine de petites formes noires sortirent de l’église et se mirent à trotter vers la ville. Rambert commença à s’impatier. D’autres formes noires faisaient l’ascension des grands escaliers et se dirigeaient vers le porche. Il alluma une cigarette, puis s’avisa que le lieu peut-être ne l’y autorisait pas.

A huit heures quinze, les orgues de la cathédrale commencèrent à jouer en sourdine. Rambert entra sous la voûte obscure. Au bout d’un moment, il put apercevoir, dans la nef, les ombres noires qui étaient passées devant lui. Elles étaient toutes réunies dans un coin, devant une sorte d’autel improvisé où l’on venait d’installer un saint Roch, hâtivement exécuté dans un des ateliers de notre ville. Agenouillées, elles semblaient s’être recroquevillées encore, perdues dans la grisaille comme des morceaux d’ombre coagulée, à peine plus épaisses, çà et là, que la brume dans laquelle elles flottaient. Au-dessus d’elles les orgues faisaient des variations sans fin.”

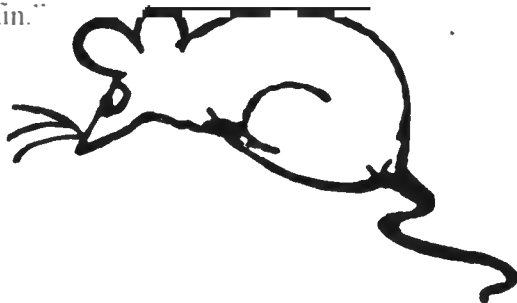
Eis os exercícios dos aprendizes:

Les rats, qui sont partout dans la ville d'Oran, ne se nourrissent que d'adjectifs. De cette page de *La Peste* ils ont fait un festin. Pauvre lecteur qui devra inventer les adjectifs qui manquent.

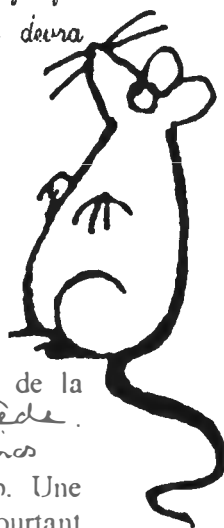


"Le jeudi du rendez-vous, Rambert se rendit sous le porche de la cathédrale, cinq minutes avant huit heures. L'air était encore assez humide. Dans le ciel progressaient de *graves* nuages ~~graves~~ *plombés* et *monnus* que, tout à l'heure, la montée de la chaleur avalerait d'un coup. Une *douce* odeur d'humidité montait encore des pelouses, pourtant desséchées. Le soleil, derrière les maisons de l'Est, réchauffait seulement le casque de la Jeanne d'Arc entièrement *nue* qui garnit la place. Une horloge sonna les huit coups. Rambert fit quelques pas sous le porche *ancienne*. De *melodieuses* psalmodies lui parvenaient de l'intérieur avec de *étranges* parfums de cave et d'encens. Soudain, les chants se turent. Une dizaine de *tristes* formes *lourdes* sortirent de l'église et se mirent à trotter vers la ville. Rambert commença à s'impatienter. D'autres formes *fugaces* faisaient l'ascension des *rales* escaliers et se dirigeaient vers le porche. Il alluma une cigarette, puis s'avisa que le lieu peut-être ne l'y autorisait pas.

A huit heures quinze, les orgues de la cathédrale commencèrent à jouer en sourdine. Rambert entra sous la voûte *étroite*. Au bout d'un moment, il put apercevoir, dans la nef, les ombres *noires* qui étaient passées devant lui. Elles étaient toutes *aplaties* dans un coin, devant une sorte d'autel *médiéval* où l'on venait d'installer un saint Roch, hâtivement exécuté dans un des ateliers de notre ville. Agenouillées, elles semblaient s'être recroquevillées encore, *perdues* dans la grisaille comme des morceaux d'ombre *fantasmagoriques*, à peine plus *clairs*. Ça et là, que la brume dans laquelle elles *flottaient*. Au-dessus d'elles les orgues faisaient des variations sans fin."



Les rats, qui sont partout dans la ville d'Oran, ne se nourrissent que d'adjectifs. De cette page de *La Peste* ils ont fait un poster. Pauvre lecteur qui devra inventer les adjectifs qui manquent.



"Le jeudi du rendez-vous, Rambert se rendit sous le porche de la cathédrale, cinq minutes avant huit heures. L'air était encore assez *tiède*. Dans le ciel progressaient de *gras* nuages *bas* et *blancs* que, tout à l'heure, la montée de la chaleur avalerait d'un coup. Une *fine* odeur d'humidité montait encore des pelouses, pourtant desséchées. Le soleil, derrière les maisons de l'Est, réchauffait seulement le casque de la Jeanne d'Arc entièrement *peu éreuse* qui garnit la place. Une horloge sonna les huit coups. Rambert fit quelques pas sous le porche. De *grosse* psalmodies lui parvenaient de l'intérieur avec de *deux* parfums de cave et d'encens. Soudain, les chants se turent. Une dizaine de *petites* formes *noires* sortirent de l'église et se mirent à trotter vers la ville. Rambert commença à s'impatienter. D'autres formes *noires* faisaient l'ascension des *hautes* escaliers et se dirigeaient vers le porche. Il alluma une cigarette, puis s'avisa que le lieu peut-être ne l'y autorisait pas.

A huit heures quinze, les orgues de la cathédrale commencèrent à jouer en sourdine. Rambert entra sous la voûte *éclairée*. Au bout d'un moment, il put apercevoir, dans la nef, les ombres *laidés* qui étaient passées devant lui. Elles étaient toutes *noires* dans un coin, devant une sorte d'autel *en pierre* où l'on venait d'installer un saint Roch, hâtivement exécuté dans un des ateliers de notre ville. Agenouillées, elles semblaient s'être recroquevillées encore, *arrêlées*, dans la grisaille comme des morceaux d'ombre *éparpillés*, à peine plus *foncés* çà et là, que la brume dans laquelle elles flottaient. Au-dessus d'elles les orgues faisaient des variations sans fin."



Les rats, qui sont partout dans la ville d'Orun, ne se nourrissent que d'adjectifs. De cette page de *La Peste* ils ont fait un festin. Pauvre lecteur qui devra inventer les adjectifs qui manquent.



"Le jeudi du rendez-vous, Rambert se rendit sous le porche de la cathédrale, cinq minutes avant huit heures. L'air était encore assez ^{frais} Dans le ciel progressaient de ^{derniers} nuages ^{pâles} et ^{éthérés} que, tout à l'heure, la montée de la chaleur avalerait d'un coup. Une ^{légère} odeur d'humidité montait encore des pelouses, pourtant desséchées. Le soleil, derrière les maisons de l'Est, réchauffait seulement le casque de la Jeanne d'Arc entièrement ^{solitaire} qui garnit la place. Une horloge sonna les huit coups. Rambert fit quelques pas sous le porche ^{imposant}. De ^{monotones} psalmodies lui parvenaient de l'intérieur avec de ^{tièdes} parfums de cave et d'encens. Soudain, les chants se turent. Une dizaine de ^{boucheuses} formes ^{pressées} sortirent de l'église et se mirent à trotter vers la ville. Rambert commença à s'impacienter. D'autres formes ^{indifférentes} ^{faisaient} l'ascension des ^{nombreux} escaliers et se dirigeaient vers le porche. Il alluma une cigarette, puis s'avisa que le lieu peut-être ne l'y autorisait pas.

A huit heures quinze, les orgues de la cathédrale commencèrent à jouer en sourdine. Rambert entra sous la voûte ^{majestueuse}. Au bout d'un moment, il put apercevoir, dans la nef, les ombres ^{de} ~~de~~ ^{qui} étaient passées devant lui. Elles étaient toutes ^{attachées} dans un coin, devant une sorte d'autel ^{distingué}, où l'on venait d'installer un saint Roch, hâtivement exécuté dans un des ateliers de notre ville. Agenouillées, elles semblaient s'être recroquevillées encore, ^{foncées} dans la grisaille comme des morceaux d'ombre ^{révérencieux}, à peine plus ^{de} ~~de~~ ^{là} et là, que la brume dans laquelle elles flottaient. Au-dessus d'elles les orgues faisaient des variations sans fin."



No segundo exercício, aprendizes do mesmo semestre, para trabalharem a Descrição, fizeram um pastiche baseado em um trecho de Camus e outro de Ionesco, autores lidos durante o semestre. A partir das passagens descritivas propostas, e tendo previamente escolhido uma foto ou imagem de pessoas, eles deveriam descrever a imagem escolhida *à maneira de Camus* e *à maneira de Ionesco*, produzindo, assim, dois textos diferentes sobre um mesmo objeto descrito.

Apresento o exercício proposto e, em seguida, as cópias do aprendizes:

LA CARACTÉRISATION

"Paraît trente-cinq ans. Taille moyenne. Les épaules fortes. Visage presque rectangulaire. Les yeux sombres et droits, mais les mâchoires saillantes. Le nez fort est régulier. Cheveux noirs coupés très court. La bouche est arquée avec des lèvres pleines et presque toujours serrées. Il a un peu l'air d'un paysan sicilien avec sa peau cuite, son poil noir et ses vêtements de teintes toujours foncées, mais qui lui vont bien.

"Il marche vite. Il descend les trottoirs sans changer son allure, mais deux fois sur trois remonte sur le trottoir opposé en faisant un léger saut. Il est distrait au volant de son auto et laisse souvent ses flèches de direction levées, même après qu'il a effectué son tournant. Toujours nu-tête. L'air renseigné."

(CAMUS, Albert. *La peste*, p. 33-34)



Elle [l'Élève] a l'air d'une fille polie, bien élevée, mais bien vivante, gaie, dynamique; un sourire frais sur les lèvres; au cours du drame qui va se jouer, elle ralentira progressivement le rythme vif de ses mouvements, de son allure, elle devra se refouler; de gaie et souriante elle deviendra progressivement triste, morose; (...)

Le Professeur entre. C'est un petit vieux à barbiche blanche; il a des lorgnons, une calotte noire, il porte une longue blouse noire de maître d'école, pantalons et souliers noirs, faux col blanc, cravate noire. Excessivement poli, très timide, voix assourdie par la timidité, très correct, très professeur. Il se frotte tout le temps les mains; de temps à autre, une lueur lubrique dans les yeux, vite réprimée.

(IONESCO, Eugène. *La leçon*, p. 88-89)

Vous avez devant vous une photo d'un homme. Vous la décrierez en imitant le style des deux passages ci-dessus.

Parait trenté ans. Grande taille. Les épaules larges. Visage rectangulaire. Les yeux pénétrants, d'un vert séduisant. Le nez grec, bien fait. Cheveux noirs, lisses, coupés très court. La bouche est droite avec des lèvres minces, presque toujours ouvertes dans un sourire. Il a un peu l'air d'un guerrier grec avec son porte athlétique et en même temps, sa simplicité et son raffinement dans la manière de s'habiller.

Il marche vite avec des pas larges et décidés. Il est distrait au volant de son auto et oublie très souvent qu'il est en train de conduire. L'air intelligent.

Le docteur est jeune — semble avoir trente ans environ. Gros, le corps fort et musclé, il fait le type masculin adoré par les femmes. Il porte un costume bleu-marin, classique, chemise blanche, cravate et souliers grenat. Très poli, il a toujours un large sourire sur les lèvres et l'air gai. Voix imposante, yeux pénétrants — un homme charmant, un séducteur.



Paul de Castro deixou
a guitarra e assumiu
o violino. Sem esquecer
o lado rock'n'roll.
Quero botar fogo no
violão em piano', diz



1 " Paraît quarante ans. Taille svelte
 Les bras longs. Les doigts longs. Les mains,
 l'une crispée, l'autre un peu courbée.
 Visage long. Le regard figé, cheveux bruns,
 d'une longueur moyenne, un peu chaussé
 la bouche fermée avec des lèvres fines
 et serrées. Il a un peu l'air d'un
musicien espagnol avec sa peau brune,
 le ~~corps~~ long, nerveux mais léger et son
 gilet noir.

Il spine du violon avec tout son
 corps. Ses mouvements suivent la musique.
 Ses jambes dansent. ~~Son corps~~ Il est
 léger et ferme. Sa figure transmet
douceur et force. Il se donne à sa
 musique. Il est absent du paysage.

Il a l'air d'un homme élégant, bien
élevé, mais vivant et dynamique. Tout
~~son corps~~ est contraint. Mais, au cours de sa
 présentation, quand il commencera à jouer
 du violon, il suivra ~~le rythme~~ de la
 musique. Parfois, il ralentira le rythme
 de ses mouvements, parfois il dansera
 péniblement. Après, il deviendra progressivement
 nerveux violent, possédé de sa musique.
 Il veut incendier son violon sur
 la scène avec le "rock'n'roll".

Carlos Chicarro/ O Estado de São Paulo



Atterri, mardi, le 6 juin 1935

1. Il a le visage fatigué. Sa peau est sale et les yeux n'ont pas de flamme. Son nez est gros, luisant comme les mains, qui semblent inquiètes et oppressées. Ses cheveux sont ondulés par une barrette aussi sale que sa peau. Ses lèvres sont petites et s'enroulent couvertes par une mauvaise tâche.

Il mange sans aucun enthousiasme. Ses mains, pourtant répétant un mouvement d'activité et d'attente, en contrastant avec ses expressions...

2 - Son air est rude, brut. Mais il n'y a pas de la force dans ses yeux. Sa apparence humble paraît déterminer qu'il ne sera jamais plus qu'un subalterne. Ses mouvements sont mécaniques. Sa vie est aussi mécanique. Sa façon de construire monte dans la mesure où ses espoirs décroissent. Il mange toujours la même mixture de nourriture et de poussière. Il répète toujours les mêmes commandements, et il remercie à ces yeux toujours pour sa "bonne vie". Et il joue toujours le même rôle, jusqu'à ce qu'il arrive la mort.

No terceiro exercício proposto a partir da leitura de *La Peste*, os mesmos aprendizes produziram cartas onde deveriam descrever a um amigo o livro que acabaram de ler. Uma outra possibilidade para um trabalho descritivo seria a descrição do percurso de um personagem do romance.

Abaixo, reproduzo os enunciados das questões e as cópias dos textos dos aprendizes:

1. Escreva uma carta a um amigo. Conte-lhe que você acabou de ler *La peste*, de Albert Camus. Apresente-lhe o romance e resuma a história.
2. Escolha um personagem de *La peste*, de Albert Camus. Descreva-o com detalhes. Explique sua evolução ao longo do romance.

1. Introduction ^{de plan}
 1. 1. la préface de la lettre
 1. 2. la présentation de l'auteur
2. Développement
 2. 1. la présentation du livre
 2. 2. caractérisation de la ville et ses habitants
 2. 3. le siège de la peste
 2. 4. la morale de l'abandon & la révolte de l'humanisme
3. la conclusion: le choix de l'humanisme

$$\frac{4}{5}$$

intéressé, le 17 juillet 1995

Mon cher ami Mario,

un médecin humaniste

$$\frac{14}{15}$$

Je viens de lire la peste d'Albert Camus et je me suis souvenue de toi. Je sais que tu es entrain de faire ton cours d'inféctologie dans la "Fundación Oswaldo Cruz", ainsi je crois que tu l'aimerais bien, non seulement pour le thème du livre, mais aussi pour ses qualités littéraires.

Le roman a été publié en 1947, en France, par ce grand écrivain français, né à ^à Algérie en 1913, qui a gagné le Prix Nobel en 1957, mais malheureusement est mort dans un accident de voiture en 1960.

Albert Camus raconte, sous la forme d'une chronique, conduite par le récit d'un narrateur-personnage, les

événements qui ont bouleversé la ville d'Oran...
et de ses habitants - une ville de la côte algérienne
dans les années 194. Il s'agit de la peste -
bubonique et pulmonaire, qui les a atteints pendant
une période assez longue.

L'auteur réussit à faire un portrait admirable
de la ville avec son paysage neutre - sans autre starc
son climat presque toujours chaud et terrible, et
de ses habitants - des personnes communes, sans "souffrir",
absorbés de ses affaires, mais dorénavant ils
sont atteints de la peste. ^{« néanmoins »}

La philosophie du roman - le partage entre
une contradiction déchirante : une morale de l'absurde,
l'homme sans espoir, et un humanisme émuant

Les personnages principaux, le saint sans
Dieu Tarras qui ne pige rien, qui essaie de
comprendre tous les hommes - même un criminel...
comme l'abbé ; et surtout le médecin humaniste
Rieux qui fait tous les efforts humains contre
la peste pour la santé des hommes ;
(malgré les défauts des hommes et les défauts
de la peste, son récit suit les idées de l'auteur.

Le message final, symbolique. La victoire
est provisoire, il faut recommencer
toujours et au milieu des fléaux il y a plus
les hommes plus à admirer que de choses à
mépriser.

De ton amie

① Plan de la lettre André-Luis Gao

1 - Introduction de la lettre - 1^{er} paragraphe

2 - La Poste :

2.1 - Commentaire sur Camus : 2^{ème} paragraphe

2.1.1 - Son oeuvre

2.1.2 - Parité de la Poste

2.2 - Le livre :

2.2.1 - Description du livre : 3^{ème} paragraphe

2.2.2 - Commentaire sur la Théorie de l'Équilibre dans le livre : 4^{ème} paragraphe

3 - Conclusion de la lettre

3.1 - Conclusion sur le livre : 5^{ème} paragraphe

3.1.1 Opinion sur le livre

3.1.2 Invitation à lire le livre

3.2 - Fin de la lettre : dernier paragraphe

Niterói, le 4 juillet 1995

Chère Michelle

- (1) Salut, tu vas bien? Moi, je vas très bien. J'aurai des examens à la Fac la semaine prochaine, et je passe toutes les journées à la Bibliothèque. C'est dur mais en marche bien. Mes parents vont bien et j'espère que chez toi tout se passe bien aussi.

(2)(2.1) On aura un séminaire sur l'œuvre de Camus cette semaine à l'Alliance et je viens de lire "La Peste", son chef d'œuvre. Camus, comme tu sais, est un écrivain français, d'origine algérienne, qui a développé dans son œuvre la théorie d'une existence absurde de l'être humain, lequel essaie toujours de contrôler le destin. Mais, avant La Peste, la Peste a été publiée peu après la Deuxième Guerre, et a été immédiatement considérée par des grands romans du XX^e siècle.

(2.2.1) Le livre - Camus lui a appelé un récit. fait une chronique d'une épidémie de Peste à la ville d'Oran, en Algérie, pendant les années 40. C'est un narrateur qui raconte - en première personne - les efforts d'un médecin, Dr Rieux, et d'un journaliste, Dr Tarrou, pour nous une opposition contre la maladie qui s'installe dans la ville pendant presque une année. La ville et ses habitants deviennent isolés pendant l'épidémie, et cette "solitude" rend les personnages principaux en leur faisant réfléchir sur le destin et l'attitude face au présent et à l'avenir de chacun. L'identité du narrateur est révélée seulement à la fin du livre.

(22.2)

Camus utilise l'histoire pour développer un nouveau aspect de sa Théorie de l'Absurde, celui de la révolte. Les personnages principaux arrivent à la conclusion de que, malgré le fléau qui fait d'une ville sans espoir — dont les habitants sont souvent satisfaits avec sa vie — une ville presque "morte"; il faut essayer de vivre, il faut luter contre le destin absurde et sauver la plus grande quantité de vies possible. Ils cherchent à trouver, dans la plus grande adversité, un sens pour sa vie, chacun à sa manière, et à arriver à la paix d'esprit nécessaire pour avoir ^{du} plaisir dans son existence humaine...

(3) Pour moi, c'est un grand livre. Ça m'a beaucoup plu, surtout par les considérations philosophiques qui sont présentes partout dans le roman. Je pense que tu devrais chercher à le lire — si tu aurais du temps bien sûr... On pourrait le discuter plus tard. Je suis curieux à connaître ton avis.

(32) Je dois aller à la Fac maintenant, je t'écris...
je reviens encore après les examens,

Je t'embrasse,

Solut, André
—<

Le Plan

Rambert

1. Rambert le journaliste: un étranger qui cherche les sujets d'un bon texte.
2. Rambert le prisonnier: lui recherche pour une manière de quitter Oran.
3. Rambert solidaire: après avoir pris conscience de la peste; Rambert décide d'en combattre, en attendant le moment de partir.
4. Rambert missionnaire: même quand il a la chance de partir, Rambert décide de rester jusqu'à la fin de la peste.
5. Sa fin: Rambert reste à Oran. Sa femme lui rencontre quand la peste cesse.

QUESTION 2

Rambert est journaliste. Nous ne savons pas exactement pourquoi il est venu à Oran. Mais nous savons bien pourquoi il y reste. Au début de La Peste le lecteur connaît un Rambert inquiet mais sérieux, qui veut parler avec les autorités à fin de prendre des informations sur la ville et chercher le sujet d'un bon texte pour son journal. À ce moment-là il est un étranger à Oran, et ses relations avec les habitants se limitent à essayer de découvrir des informations.

Quand les portes sont fermées, la ville change. Et ^{de même} aussi Rambert. Sa sérénité de journaliste donne place à la choléra du prisonnier. D'abord il essaie de quitter Oran par les moyens de la légalité. À chaque

"NON" quel lui donnent comme réponse, il devient la plus atterré. C'est au sommet de son désespoir qu'il commence à chercher une manière illegale de quitter Oran, de fuir, avec l'aide de Gonzales. Tout Elk accuse d'une femme qu'il a laissé en France.

C'est au milieu de sa mission, — quand les chiffres des pestiférés montent à chaque jour — que Rambert s'aperçoit qu'il n'est pas si "étranger" à Oran comme il avait pensé. Sa "conscience de la peste" lui éclat : quand il découvre que le Docteur Rieux, lui aussi, était éloigné de sa femme. À ^{désormais} ce moment-là, Rambert s'engage à la lutte contre le fléau. Il passe à diriger une "maison de quarantaine" ~~pour~~ en attendant le mieux moment pour son départ.

Après quelque temps, quand ce moment arrive, Rambert reconsidère sa décision de partir : Si auparavant il ne considérait déjà "peu" accuse de sa participation à la Guerre d'Espagne, à ce moment-là il ~~se~~ sent honte de vouloir être heureux tout seul. Il décide ✓ rester à Oran jusqu'à la fin de la peste, avec Rieux, Tarrou, Grand et tous ceux qui luttent de toutes ses forces contre la maladie.

Rambert continue à Oran même après la fin de la peste et après si longtemps, sa femme n'en lui raconter.

Para concluir, apresento alguns contos produzidos por aprendizes de FLE. Apesar de serem textos mais longos, o trabalho com contos mostra-se, na prática, muito eficaz no incentivo à produção textual.

Contos de Fada

Aprendizes do oitavo semestre (aproximadamente 560 horas de aula), depois de trabalharem a estrutura dos contos de fadas, em uma perspectiva estruturalista (cf. PROPP, V. *Morphologie du conte*), criaram contos diversos. Primeiramente, selecionaram as funções que lhes interessavam, entre as trinta e uma funções selecionadas por Propp. Com a estrutura constituída a partir do paradigma SITUAÇÃO INICIAL DE EQUILÍBRIO ==> FALTA/MALFEITO ==> BUSCA ==> REPARAÇÃO DO MALFEITO/RECUPERAÇÃO DO OBJETO ==> NOVA SITUAÇÃO DE EQUILÍBRIO, preencheram as funções com personagens, tempo, espaço, etc., para só depois escreverem o conto propriamente dito.

A seguir reproduzo quatro contos escritos pelos aprendizes: *Le Jeune Homme et l'Épée Magique*, *La Désobéissance du Prince*, *La Fleur Sacrée* e *Les Aventures de Pedro Malin*. Somente ao primeiro conto foi anexado o plano da sua estrutura.

Le Jeune Homme à l'Épée Magique - STRUCTURE DU CONTE

Situation initiale: un jeune homme appelé Louis habitait à la campagne avec sa famille. Son père tomba malade.

- 1 - Louis partit pour chercher un emploi;
- 2 - "Mon fils, ne te fie jamais aux étrangers";
- 4 - Un monsieur très sympa lui demanda s'il avait de l'argent pour...;
- 5 - Louis lui montra son sac avec de l'or;
- 6 - Mandrin offrit de garder le sac à cause de voleurs;
- 7 - Louis laissa son sac avec Mandrin;
- 9 - Il se rendit compte de que la maison appartenait à une famille et qu'il fut volé;
- 11 - Un mendiant s'approcha de lui;
- 12 - Le mendiant décida de donner à Louis une épée magique;
- 15 - Louis trouva le château du voleur;
- 16 - Le jeune homme et Mandrin se batirent avec leurs épées;
- 18 - Après une longue lutte, le voleur fut vaincu;
- 19 - Le faux mendiant voulait récompenser son courage avec mil pièces d'or;
- 20 - Louis retourna à sa famille.

Le Jeune Homme et L'Épée Magique

Il était une fois un jeune homme appelé Louis qui habitait à la campagne avec sa famille. Un jour, son père tomba malade et ne pouvait plus travailler. Alors, Louis décida d'aller chercher un emploi dans la ville. Avant de partir, quand il faisait ses adieux à sa mère, elle lui avertit: "Mon fils, ne te fie jamais aux étrangers". Ensuite, elle lui fit cadeau d'un petit sac ayant de l'or.

Après avoir marché pendant toute la journée, Louis trouva un monsieur très sympa qui s'appelait Mandrin. Ils bavardèrent un peu et le monsieur lui dit: "Vous devez être fatigué! Si vous avez de l'argent, je peux vous conduire à un petit hôtel où vous aurez une chambre très confortable". Louis lui montra son sac avec de l'or. Les deux marchèrent jusqu'à une petite maison et Louis s'installa dans une chambre. Mandrin lui dit: "Moi, à votre place, je ne laisserais pas l'argent ici à cause des voleurs qui habitent cette région. Je peux le garder pour vous et demain je vous le rendrai". De crainte d'être volé, Louis accepta l'offre de l'étranger.

Le jour suivant, Louis fut réveillé par le bruit d'une famille qui arrivait avec des valises. Immédiatement, le jeune homme se rendit compte que cela n'était pas un hôtel, mais une maison qui appartenait à cette famille. Il s'aperçut aussi qu'il avait été volé. Ensuite, il se cacha pour ne pas être vu et s'enfuit. Dans la rue, pendant qu'il pleurait, désespéré, un mendiant s'approcha de lui et demanda ce qui se passait. Il écouta avec pitié l'histoire de ce jeune homme si naïf. Plus tard, le vieil homme, appelé Simon, donna à Louis une épée magique qui pourrait l'aider.

Ce jour-là, Louis n'eut pas de mal à trouver le château du voleur, grâce à l'épée qui le guida. Mandrin était dans une salle pleine de pièces d'or et de bijoux. Les deux ennemis se battirent avec leurs épées et, après une longue lutte, Mandrin fut vaincu. Au lieu de le tuer, Louis l'émèna aux gardes, qui cherchaient le voleur depuis longtemps.

Quand Louis alla rendre l'épée à Simon, il découvrit la vraie histoire de ce faux mendiant. Il avait été un homme très riche et fut aussi volé par Mandrin. Comme Louis réussit à le vaincre, Simon voulait récompenser son courage avec mille pièces d'or, maintenant qu'il avait récupéré sa fortune. Louis était très content et retourna à sa famille. Finalement, son père aurait de l'argent pour se soigner.

le 06 octobre 1994.

- la désobéissance du prince -

Il était une fois un roi et sa famille qui habitaient un beau château au Val de la Loire. Il avait un fils qui serait son successeur.

Le roi, ~~à~~^{en} ce temps-là, faisait la guerre dans un royaume lointain et ordonna que son fils Richard reste à la maison pour garder sa mère qui était enceinte.

Le jeune homme ~~qui~~^{qui} s'ennuyait des affaires chez les parents décida d'aller chasser dans une forêt des environs.

Un sorcier qui habitait près du château, (en) ~~savant~~^{sachant} que la reine était enceinte décida de l'enlever pour prendre son bébé.

Le sorcier se transforma en un bon meillard et trouva le prince dans la forêt en lui demandant où était le roi. Celui-ci dit qu'il était à la guerre et que sa mère était au château. Le faux meillard (x) partit pour enlever la reine. En y arrivant il invita la pauvre femme à se promener et l'emmena à sa grotte.

Les employés du château en voyant que la reine ~~disparut~~^{avait disparu} allèrent chercher le prince pour l'informer de la nouvelle.

Richard en trouvant la chambre de sa mère vide, à cause de sa désobéissance, partit pour la sauver.

Dans la grotte du sorcier il trouva la reine bien gardée par un dragon. Il essaya de le tuer. Ils luttèrent et le jeune homme, avec un coup d'épée certain, le tua. Le sorcier

disparut.

Le prince prit sa mère qui était dans un coin de la grotte et l'emmena rapidement au château.

Le roi (en) retournant vainqueur de la guerre trouva sa famille au Val augmenté d'une belle petite fille

Richard demanda pardon ~~à sa mère~~ pour sa fuite et ils vécurent heureux pour toujours

La Fleur Sacrée

Il était une fois un beau garçon qui habitait dans une maison très pauvre. Après la mort de ses parents il alla vivre dans la forêt où il chassait pour manger. Tout était bien quand un jour il vit une jeune fille très belle qui se promenait dans la forêt. Quand il a vu il sut que seulement avec elle il serait heureux. "Mais comment est-ce que je lui parlerai?" - pensait-il - "Je suis très pauvre, elle ne va pas m'accepter." Pour avoir des conseils, le garçon chercha son meilleur ami, un vieux sage qui habitait près de lui, dans la même forêt. En y arrivant il demanda:

- Mon ami, j'ai vu une jeune fille très belle dans la forêt. Je l'aime déjà, mais est-ce qu'elle va m'accepter? Je suis tellement pauvre!

Très calme, l'homme lui répondit:

- Mon cher fils. L'amour vainc toujours. Tu dois la chercher et lui dire que tu l'aimes beaucoup.

Suivant le conseil de son ami, le garçon alla chez elle. Quand elle le vit elle aussi fut éprise de lui. Mais son père n'accepta pas le garçon. Il dit qu'il était pauvre et qu'il ne méritait pas sa fille. Après cela, très triste, le garçon retourna à la maison du sage, qui lui conseilla de partir à la recherche d'une fleur sacrée qui lui donnerait du pouvoir et de la richesse. Il devrait surmonter les plus grands obstacles pour les obtenir: il devrait combattre une sorcière qui était très dangereuse.

Au passé elle avait caché la fleur dans sa maison et il³¹² serait très difficile de la trouver. Plein d'espoir, le garçon dit que rien n'allait empêcher de la trouver parce que la fleur lui donnerait la jeune fille qu'il aimait vraiment.

Il sortit ayant la sûreté qu'il vaincrait la sorcière. En arrivant à sa maison il aperçut que l'intelligence qu'il croyait avoir n'était pas suffisante. La sorcière, plus intelligente, lui transforma en une poule très grosse et diable.

Trois jours après, son ami, le vieil homme, trouvant le retard du garçon très étrange, alla lui chercher chez la sorcière. Il y vit à travers la fenêtre qu'elle l'avait mis dans une cage et qu'elle préparait son dîner. C'était clair qu'elle allait manger le pauvre garçon. Au moment où la sorcière mettait la poule dans le chaudron, l'homme entra dans la maison et en disant quelques mots magiques, la transforma en un chat. Avec les mêmes mots l'homme transforma la poule en garçon de nouveau et, ensemble, ils trouvèrent la fleur sacrée, qui était dans une armure en verre dans la chambre de la sorcière. Avec la fleur ils trouvèrent aussi beaucoup de richesse que la vieille femme gardait. Comme son ami avait dit, la fleur lui apporta le pouvoir et la richesse nécessaires pour que la fille de ses rêves fût son épouse.

Après un mois ils se marièrent et ils vécurent heureux pour toujours.

Les Aventures de Pedro Malin

Il était une fois un garçon qui s'appelait Pedro Malin. Il habitait une maison au bois au Sud de la forêt, avec sa mère et son frère. Son père avait disparu il y avait deux années quand il chassait seule. Malgré ~~ces~~ événements, Pedro Malin vivait content avec sa famille.

Quand Pedro completa quinze ans, sa mère lui avertit :

— Pedro, mon fils. Je te prie de ne jamais aller au Nord, parce que c'est très dangereux. Ton père a disparu (dans ce cotté-là.)

Mais Pedro était très aventureux. Un jour il a préparé son sac à dos et partit au Nord. Il laissa un billet à sa mère :

Maman,
Je t'aime plus que
tout dans le monde.
Mais je dois découvrir ce
qui a arrivé à mon père.
Ton fils,
Pedro Malin

Dans le chemin, Pedro vit une maison [au bois pierre]. C'était la maison du grand Guillaume, magicien. Pedro décida d'entrer. Il demanda l'aide du grand Guillaume, pour savoir ce qui arriva à son père. Le grand Guillaume lui répondit :
 — Mon brave Pedro Malin. Ton père a été capturé par le terrible Elso, qui habite au extrême-Nord de la forêt. Il a un pouvoir immense et peut être vaincu seulement par l'étoile d'or, qui doit être jetée au cœur du monstre.

— Mais où est-ce que je peux trouver cette merveille — demanda Pedro Malin ?

— Tu sauras au moment — répondit le magicien. Bonne chance Pedro Malin, et que la force soit avec vous.

Pedro quitta la maison de Guillaume et commença la marche au Nord qui était, notons au passage, très dangereuse. Toutes les types d'obstacles naturels ont été surmontés par notre héros de quinze ans et après trois jours de marche il arriva finalement au château de Elso, le terrible.

Déguisé de commerçant, il réussit d'entrer sans

noté par les gardes. (Alors) il restait ^{encore} trouver
 père et Celso, dans un château immense.

Mais la chance était toujours avec Pedro Malin.
 rapidement découvrit où était la prison et, avec

dard empoisonné jeté à un des gardes, il put
 vêtements.

Déguisé d'une manière beaucoup plus convenable,

pouvait circuler sans peur dans le château.

Quand il vit, Celso le terrible était en face de

et il a dit :

— Ton déguise ne me trompe pas Malin, j'ai vais
 tuer.

— Malheureusement, pour toi, mon ami, j'ai découvert

qui est l'étoile d'or. Elle n'existe pas matériellement.
 Elle représente (tout de) ^{le} bien que nous avons dans nos

ours, les sentiments comme l'amour, la sincérité,
 amitié (et les autres). Ils sont la vraie force du

bon qui représentent la seule chose qui peuvent te détruire.

— Ok, non - dit le malfaiteur - ce n'est pas possi-
 ble. Noooooooooooooooooooooooooooooooooon...

Il mourut, bien fait. Pedro Malin alors n'était

es heureux. Une mort^{toujours} est une mort, n'importe pas
avec) une personne bonne ou mauvais.

Mais, en abandonnant toutes les choses tristes,
Pedro Malin sauva son père et retourna à sa
maison, où toute la famille a vécu heureuse le
reste de leurs vies.

Neste capítulo, apresentei propostas de trabalho que utilizam o texto literário como ponto de partida para a produção de textos escritos. Para isso, remeti ao grupo francês de literatura experimental OuLiPo, que procura ver a literatura sob um outro ângulo, distanciado das formas canônicas de abordagem do texto literário. Para este grupo, o texto literário é um espaço de prazer e de experimentação. Ele propõe novas técnicas, novas *fórmulas* para o manuseio do texto literário que é, desta forma, desmitificado, desarticulando a distância que geralmente se estabelece entre o leitor/produtor de textos e o texto literário.

Deste grupo, originaram-se propostas de trabalho a partir de textos literários que se estenderam também para o universo de FLE. Apresento então, igualmente, os livros *Petite Fabrique de Littérature 1 e 2* que, na esteira dos exercícios literários de OuLiPo, propõem atividades de leitura e de escrita para aqueles leitores que se interessam em produzir textos escritos, em *brincar* com a literatura, grupo no qual gostaria de incluir os aprendizes e professores de FLE.

Mostrei, neste capítulo, como um coroamento da proposta desta dissertação, inspirando-me nos livros acima mencionados, que a utilização de textos literários como ponto de partida para a produção escrita é viável no universo do ensino/aprendizagem de FLE, no Brasil, podendo ser um excelente estímulo para a aprendizagem da modalidade escrita da língua francesa, seus modelos discursivos e lingüísticos, além de facultarem ao aprendiz de FLE a apropriação de um capital cultural importante para sua inserção no universo cultural que abarca a língua francesa.

5 - CONCLUSÃO

Tendo como ponto inicial a realidade de sala de aula, minha própria experiência profissional, assim como observações de colegas de profissão, esta dissertação partiu da constatação de que o texto literário é preterido enquanto material a ser trabalhado em sala de aula de FLE. Busquei então, aqui, discutir o seu lugar e a sua importância para o ensino de FLE, em um contexto brasileiro.

Primeiramente, procurei mostrar, com o auxílio das teorias da Análise do Discurso, que o texto literário apresenta formas discursivas diversas, como os modos de organização Enunciativo, Descritivo, Narrativo e Argumentativo, sistematizados por Patrick Charaudeau, e que, por isso, é um excelente documento a ser trabalhado em sala de aula, permitindo ao aprendiz manejar tais formas discursivas. Discuto também que a recepção e a produção do discurso escrito é bem mais complexa do que a do discurso oral, exigindo maior atenção e esforço do aprendiz de língua estrangeira. O aprendiz, ao escrever seu texto, deverá equacionar processos cognitivos diferentes tais como armazenamento de idéias, exploração do banco de dados, planificação, seleção, exclusão, resumo, expansão, formatação, etc., em um processo de elaboração discursivo interativo e, por assim fazer, estará refletindo sobre o funcionamento da língua estrangeira que aprende.

Em seguida, aponto para os esquemas cognitivos do aprendiz que o texto literário -- seja de ficção ou de dicção -- pode ativar. O texto literário de dicção, enquanto discurso escrito, freqüentemente privilegia a função poética da linguagem, aproximando-se do contrato didático, onde há a predominância da função metalingüística. Sua disposição tipográfica, sua oralização e a predominância da conotação distinguem-no freqüentemente dos outros tipos de discurso, ativando no aprendiz esquemas retóricos do domínio de seu conhecimento prévio.

Os textos literários de ficção, ao engendram seu tempo e espaço (aqui e agora) e sua enunciação, inserem o leitor/aprendiz em um universo discursivo intransitivo, que se auto-

regula, exigindo do aprendiz a atenção na reconstituição da coerência e da coesão textuais, quando de sua leitura. Logo, o texto literário mostra-se como um excelente documento para o uso no ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira.

Em um segundo momento, abordei a utilização ou ausência do texto literário no ensino/aprendizagem de FLE, sob uma ótica sociológica. Para tanto, servi-me dos trabalhos dos sociólogos Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, que não trataram diretamente do ensino de língua e literatura francesas, mas exploraram o ambiente de ensino francês traçando o perfil de seus aprendizes, através de entrevistas que prescrutaram os aspectos sociais de suas vidas, aspectos que classificam o indivíduo em um espaço social, estabelecendo estratificações. Estes trabalhos servem igualmente para uma reflexão sobre o ensino/aprendizagem de FLE, no Brasil, ao mostrar que um perfil de estudante se faz a partir do patrimônio cultural que ele possui. O conhecimento do universo literário de expressão francesa, no quadro do ensino/aprendizagem de FLE, no Brasil, não faz parte da herança cultural de um estudante brasileiro, devendo assim ser transmitido, enquanto patrimônio cultural estrangeiro, pelo professor.

De Pierre Bourdieu, tomei enprestado os conceitos de *habitus* e *capital cultural*. Situei assim o texto literário como um capital cultural utilizado nas trocas sociais dos agentes, em uma sociedade. Mesmo assim, poderia parecer que tal capital é restrito à elite -- o que é coerente se pensarmos em uma certa literatura, mais hermética talvez, capital compartilhado pela classe dominante. Entretanto, tentei, por exemplos de usos quotidianos da linguagem, mostrar como uma certa parcela do universo literário, no *habitus* francês, é compartilhada por franceses das mais diversas categorias sociais. Apresentei então recortes de revistas, panfletos informativos, anúncios, propagandas, textos diversos que, a meu ver, em seu destinatário, configuram um rol bastante diversificado de públicos consumidores capazes de compreender referências, alusões e até mesmo citações literárias disseminadas nos mais diferentes

documentos autênticos, que recorrem ao discurso escrito para sua constituição. Aqui, o texto literário não se enquadra mais em um saber de elite, mas se *vulgariza*, ganhando lugar e relevo em uma pragmática discursiva.

Embora não tenha havido, na proposta desta dissertação, uma preocupação estatística com os exemplos da inscrição da literatura nos usos quotidianos da linguagem, os exemplos recolhidos são, a meu ver, bastante relevantes para provar minha hipótese, tanto pela repetição de alguns intertextos literários, quanto pela variedade de ambientes discursivos onde eles aparecem, o que mostra o alcance performativo de tais documentos, que usam o texto literário como intertexto. Enfim, a exemplificação mostra que certos contextos literários fazem parte do *habitus* de um francês comum escolarizado.

Os falantes/leitores, capazes do reconhecimento da intertextualidade literária em documentos não literários, são implicados por seu interlocutor -- o(s) produtor(es) e/ou conceptor(es) dos documentos --, na encenação discursiva, em um jogo dialógico onde eles se reconhecem mutuamente como detentores de um patrimônio cultural compartilhado, dentro das mais diversas intenções comunicativas.

É a partir desta conclusão, que passo a discurtir a ausência de propostas pedagógicas no que diz respeito ao uso do texto literário para o ensino/aprendizagem de FLE. Esta lacuna está presente tanto nos manuais de FLE, elaborados por franceses, quanto no discurso dos professores, nacionais e estrangeiros, e, igualmente, nos discursos de pesquisadores da área de didática de ensino de FLE.

Concluí, através da discussão de algumas questões levantadas por autores da área, que a desorientação por parte dos professores no que diz respeito ao uso do texto literário enquanto material didático para o ensino/aprendizagem de FLE, é fato que reflete a falta de uma tradição de política pedagógica para a utilização do texto literário em sala de aula de FLE..

Logo, ao evitar a utilização do texto literário enquanto material didático passível de ser utilizado como atividade de classe, as Instituições e os professores estarão barrando o acesso do aprendiz brasileiro a um saber, a um capital cultural, não somente compartilhado por elites, mas também pela média da população escolarizada, na França. Camuflada sob uma abordagem pragmática do ensino de língua estrangeira -- ensinar só o que será útil ao aprendiz -- estaria uma intenção de não compartilhar certos bens culturais, promovendo assim, ainda mais, as diferenças entre os falantes de língua francesa e seus aprendizes estrangeiros, não detentores do mesmo patrimônio cultural, corroborando, desta forma, a exclusão social.

Finalmente, se este trabalho originou-se no âmbito da prática do ensino do Francês Língua Estrangeira, é a ele também que se dirige, seja como uma revisão teórica, seja como material didático, ou como um ponto de partida para novas reflexões que revejam a função e a importância do texto literário no contexto do ensino/aprendizagem de FLE, no Brasil.

6 - BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA TEÓRICA

- 1 - AUSTIN, J. L. *Quand dire c'est faire*. Paris: Seuil, 1970.
- 2 - BARTHES, Roland. *Mythologies*. Paris: Seuil, 1957.
- 3 - -----, *Le plaisir du texte*. Paris: Seuil, 1973.
- 4 - BENVENISTE, Emile. L'homme dans la langue. In.: ---. *Problèmes de linguistique générale*. Paris: Gallimard, 1966.
- 5 - BESSE, Henri, LE GOFFIC, Pierre. Le contenu linguistique du N2. *Le français dans le monde*. Le Niveau 2 dans l'enseignement du français langue étrangère. Paris, n. 73, p. 15-21, 1970.
- 6 - BOILEAU-DESPRÉAUX, Nicolas. *A arte poética*. São Paulo: Perspectiva, 1979.
- 7 - BOURDIEU, Pierre, PASSERON, Jean-Claude. *Les étudiants et leurs études*. Paris: Mouton & Co., 1964.
- 8 - -----, *Les héritiers; les étudiants et la culture*. Paris: Les Editions de Minuit, 1966.
- 9 - -----, *La reproduction; éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Les Editions de Minuit, 1970.
- 10 - -----, Sobre o poder simbólico. In.: --- *O poder simbólico*. Lisboa: Difel, 1989.
- 11 - -----, *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- 12 - BROWN, Gillian, YULE, George. *Analisis del discurso*. Madrid: Visor Libros, 1993.
- 13 - CHARAUDEAU, Patrick. *Langage et discours; éléments de sémiolinguistique (théorie et pratique)*. Paris: Hachette, 1983.
- 14 - -----, Une théorie des sujets du langage. *Langage et société*. Paris: Maison des Sciences de l'homme, n. 28, p. 37-51, juin 1984.
- 15 - -----, *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris: Hachette, 1992.

- 16 - COMPAGNON, Antoine. La citation telle qu'en elle-même. In.: ---. *La seconde main ou le travail de la citation*. Paris: Seuil, 1979.
- 17 - COMMUNICATIONS. *L'analyse structurale du récit* (Recherches sémiologiques), Paris: Seuil, n. 8, 1966.
- 18 - DEBYSER, Francis. L'enseignement du français langue étrangère au Niveau 2. *Le français dans le monde*. Le Niveau 2 dans l'enseignement du français langue étrangère. Paris, n. 73, p. 6-14, 1970.
- 19 - ECO, Umberto. *Interpretação e superinterpretação*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- 20 - ÉLUERD, Roland. *La Pragmatique Linguistique*. Paris: Nathan, 1985.
- 21 - GENETTE, Gérard. *Fiction et diction*. Paris: Seuil, 1991.
- 22 - GREIMAS. A.J.. *Sémantique structurale*. Recherche de méthode. Paris: Larousse, 1966.
- 23 - HUGHEY, Jane B. et al.. *Teaching ESL composition: principles and techniques*. Rowley, Massachusetts: Newbury House, 1983.
- 24 - JAKOBSON, Roman. Linguistique et Poétique. In.: ---. *Essais de linguistique générale*. Paris: Minuit, 1963.
- 25 - JOURDAN, Regina Maria Mollica. *A Leitura do Texto Literário nos Cursos de Francês Língua Estrangeira*. Rio de Janeiro: U.F.R.J., Faculdade de Letras, 1995. 160 fl. mim. Dissertação de Mestrado em Língua Francesa e Literaturas de Língua Francesa.
- 26 - KATO, Mary A.. *No mundo da escrita*. Uma perspectiva psicolinguística. 3ª ed.. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- 27 - KLEIMAN, Angela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas, S. P.: Pontes, 1989.
- 28 - MAINGUENEAU, Dominique. *Éléments de Linguistique pour le texte littéraire*. Paris: DUNOD, 1993. (1ère éd. Bordas, 1986)

- 29 - -----, *Pragmatique pour le discours littéraire*. Paris: Bordas, 1990.
- 30 - MILLY, Jean. *Poétique des textes*. Paris: Nathan Université, 1992.
- 31 - MOIRAND, Sophie. *Situations d'écrit*. Compréhension/production en français langue étrangère. Paris: CLE International, 1979.
- 32 - -----, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris: Hachette F.L.E., 1982.
- 33 - NASIO, J.-D.. Terceira lição. In.: --- *Cinco lições sobre a teoria de Jacques Lacan*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.
- 34 - OMAGGIO, Alice. *Teaching language in context*. Boston: Heinle & Heinle, 1986.
- 35 - OULIPO. *La littérature potentielle* (Créations Re-créations Récréations). Paris: Gallimard, 1973.
- 36 - -----, *Atlas de la littérature potentielle*. Paris: Gallimard, 1981.
- 37 - PANDOLFO, Maria do Carmo Peixoto. *Mito e literatura*; práticas de Estruturalismo. 2ª ed. Rio de Janeiro: Plurarte, 1981.
- 38 - -----, *Subterrâneos do texto*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985.
- 39 - PLATÃO. *Fedro*. 4ª ed. Lisboa: Guimarães Editores LTDA., 1989.
- 40 - PEYTARD, Jean et al.. *Littérature et classe de langue*; français langue étrangère. Paris: Hatier-Crédif, 1988.
- 41 - PEYTARD, Jean, MOIRAND, Sophie. *Discours et enseignement du français*. Les lieux d'une rencontre. Paris: Hachette, 1992.
- 42 - PIETROLUONGO, Márcia Atália. *Espelho, espelho meu, existe mulher mais apaixonante do que eu?* -- Para ler Marie Claire. Rio de Janeiro: U.F.R.J., Faculdade de Letras, 1993. 142 fl. mim. Dissertação de Mestrado em Língua Francesa e Literaturas de Língua Francesa.
- 43 - PROPP, Vladimir. *Morphologie du conte*. Paris: Seuil, 1973.

- 44 - PUTZIGER, Militza Bakich. *Leitura em Francês Língua Estrangeira: o Ensino da Gramática*. Rio de Janeiro: U.F.R.J., Faculdade de Letras, 1993. 142 fl. mim.
Dissertação de Mestrado em Língua Francesa e Literaturas de Língua Francesa.
- 45 - PUREN, Christian. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris: CLE Internationale, 1988.
- 46 - SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Lingüística Geral*. 12ª ed. São Paulo: Cultrix, s.d..

OBRAS DE REFERÊNCIA

- 47 - BAUDELAIRE, Charles. *Les fleurs du mal*. Paris: Gallimard, 1966. (Pléiade)
- 48 - BÉGUÉ, Louis. *Poesie la vie entière; poèmes choisis et annotés*. Paris: Didier, 1965.
- 49 - BONNAFÉ, A.. *Georges Brassens*. Paris: Serghers, 1963.
- 50 - BUSQUET, Léopold. *Traité d'Ostéopathie myotensive*. Paris: Tome I, Maloine S.A., 1985.
- 51 - -----, *Les chaînes musculaires*. Lordoses-Cyphoses-Scolioses et déformations thoraciques.
Paris: Tome II, Editions Frison-Roche, 1992.
- 52 - ÇA M'INTÉRESSE. Paris: n. 166, décembre 1994.
- 53 - CAPELLE, Guy, GIDON, Noëlle, MOLINIÉ, Muriel. *Espaces 3*. Paris: Hachette, 1991.
- 54 - -----, *Espaces 3. Guide pédagogique*. Paris: Hachette, 1991.
- 55 - CARVALHO, Olavo de. A Voz de um prêmio Nobel. *Jornal do Brasil*. Rio de Janeiro, 22 de julho de 1995. Cad. Idéias.
- 56 CASPAR, Marie-Hélène. Voyage au bout du fantastique. Magazine Littéraire. Paris: n. 336, octobre 1995.

- 57 - COLLANGE, Christiane. En France, la guerre des sexes n'aura pas lieu. In.: STEELE, Ross & BOURLON, Annie. *Textes pour aujourd'hui*. Enquêtes/reportages/interviews (Extraits de ELLE). Didier/F.E.P., juin 1984.
- 58 - COURTILLON, Janine, RAILLARD, Sabine. *Archipel 1*. Paris: Didier/CRÉDIF, 1982.
- 59 - -----, *Archipel*. Livre du professeur. Paris: Didier/CRÉDIF, 1982.
- 60 - COURTILLON, Janine, SALINS, Geneviève-Dominique de. *Libre Echange 1*. Paris: Didier/Hatier, 1991.
- 61 - -----, *Libre Echange 2*. Paris: Didier/Hatier, 1991.
- 62 - DUCHESNE, Alain, LEGUAY, Thierry. *Petite fabrique de littérature*. /s.l./: Magnard, 1987.
- 63 - -----, *Lettres en folie. Petite fabrique de littérature 2*. Dictionnaire de jeux avec des mots. /s.l./: Margard, 1994.
- 64 - ELLE. Paris, n. 2503, décembre 1993.
- 65 - -----, Paris, n. 2506, janvier 1994.
- 66 - ESCARPIT, Robert. *L'Humour*. Paris: P.U.F., 1960. Collection *Que sais-je?*
- 67 - L'ÉVÉNEMENT DU JEUDI. Paris, 10 au 16 novembre 1994.
- 68 - L'EXPRESS. Paris, n. 2151, 24 au 30 septembre 1992.
- 69 - L'EXPRESS-RÉUSSIR. Paris, n. 2151, 24 au 30 septembre 1992.
- 70 - L'EXPRESS. Paris, 19 mai 1994.
- 71 - FEMME ACTUELLE. Paris, n. 526, du 24 au 30 octobre 1994.
- 72 - FRANÇAIS DANS LE MONDE. *METIER bouquiniste*. Paris, n. 260, octobre 1993.
- 73 - GOMIDE, Sílvia. CD-ROM *Jornal do Brasil*. Rio de Janeiro: 11 de julho de 1995. Cad. Informática.

- 74 - GONIN, Jean-Marc. Italie: Le Rouge et le Noir. *L'express*. Paris: n. 2214, 16 décembre 1993.
- 75 - GUBERINA, P, RIVENC, P. (dir.). *Voix et images de France*. Paris: Didier, 1971.
- 76 - HEXAGONE. /s.n.t./. (documentários gravados em vídeo, selecionados para uso didático).
- 77 - HOLLANDA, Aurélio Buarque de. *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. 2a ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- 78 - JORNAL DO BRASIL. Rio de Janeiro: 5 de junho de 1994. Cad. B.
- 79 - JORNAL DO BRASIL. Rio de Janeiro: 18 de julho de 1995. Cad. Informática.
- 80 - KAPLAN, Nelly. Bruits et fous rires. *Magazine Littéraire*. Cinéma. Paris, n. 326, nov. 1994.
- 81 - ----- . Les pleurs du mâle. *Magazine Littéraire*. Cinéma. Paris, n. 330, mars 1995.
- 82 - LA FONTAINE, Jean de. *Fables choisies*. Paris: Tome I. Larousse, 1971.
- 83 - LÉVI-STRAUSS, Claude. *Tristres tropiques*. Paris: PLON, 1955. (Terre Humaine / Poche).
- 84 - LIBAN, Laurance. Au vrai chic masculin. *L'express*. Paris, n. 2214, déc. 1993.
- 85 - LISKAUSKAS, Suzane. CHEGA DE GIZ. Conheça a revolução que o micro faz nas escolas. *Jornal do Brasil*. Rio de Janeiro: 24 de janeiro de 1995. Cad. Informática.
- 86 - LOPES, Nayse. Les Diables aux cordes. *Jornal do Brasil*. Rio de Janeiro: 25 de março de 1995. Cad. B.
- 87 - MACIEL, Pedro. *Jornal do Brasil*. Rio de Janeiro: 17 de junho de 1995. Cad. Idéias.
- 88 - MADAME/FIGARO. Paris, n. 443, 9 au 15 janvier 1993.
- 89 - MAGAZINE LITTÉRAIRE. Paris, n. 336, octobre 1995.
- 90 - MOLIÈRE. *Le bourgeois gentilhomme*. In.: ---. *Théâtre complet*. Paris: tome II, Garniers Frères, s.d..

- 91 - PARISCOPE. Paris, n. 1284, 30 décembre 1992.
- 92 - PARISCOPE. Paris, n. 1289, 3 février 1993.
- 93 - PARISCOPE. Paris, n. 1336, 23 décembre 1993.
- 94 - PARIS MATCH. Paris, n. 2346, 12 mai 1994.
- 95 - PARIS, Stéphane. De la Technique avant toute chose. *TOPO - Franche-Comté*. /s.l./: n. 51, 31 janvier 1995.
- 96 - PEREC, Georges. *La vie mode d'emploi* (romans). Paris: Hachette, 1978.
- 97 - PERRAULT, Charles. *Contes*. Paris: Le Livre de Poche, 1979.
- 98 - PROUST, Marcel. *A la recherche du temps perdu*. Paris: Gallimard/N.R.F., 1946-47.
- 99 - QUENEAU, Raymond. *Exercices de style*. Paris: Gallimard, 1947.
- 100 - -----, *Contes et propos*. Paris: Gallimard, 1981.
- 101 - RENDEZ-VOUS. Paris, n. 7, Les Frères Blanc, /s.d./.
- 102 - ROBERT, Paul (dir.). *Petit Robert 2*; dictionnaire universel des noms propres; alphabétique et analogique. Paris: Le Robert, 1990.
- 103 - -----, *Le nouveau petit Robert 1*; dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. Paris: Dictionnaires Le Robert, 1993.
- 104 - RONSARD, Pierre de. *Poésies choisies de Ronsard*. Paris: Garnier Frères, 1954.
- 105 - TÉCHINÉ, André. *Les Roseaux Sauvages*. France, 1994 (filme).
- 106 - TÉLÉSTAR. Paris, n. 919, 14 au 20 mai 1994.
- 107 - VERLAINE, Paul. *Choix de poésies*. Paris: Fasquelle Éditeurs, 1940.
- 108 - -----, *Jadis et naguère*. Paris: Le livre de poche, 1975.
- 109 - VORMESE, Francine. Voyage-mirage au Yémen. A L'EST D'ADEN. *Elle*. Paris, n. 2491, 27 septembre 1993.

7 - NOTAS

1 - Entendo aqui o termo *Metodologia* como o define Puren in.: PUREN, Christian. ***Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues***, p. 17:

(...)o conjunto coerente de procedimentos, técnicas e métodos que se revelou capaz de, num determinado período histórico e entre diferentes elaboradores, gerar cursos geralmente originais em relação aos cursos anteriores e equivalentes entre si no que se refere às práticas de ensino/aprendizagem induzidas.

E, por conseguinte, o termo *Método* como “o conjunto de procedimentos e de técnicas de aula visando a suscitar no aluno um comportamento ou uma atividade determinada” (p. 16). Assim, o Método Direto, o Método Oral, o Método Ativo, etc.. No entanto, prefiro o termo *Manual* para designar o que Puren prefere chamar de Curso, isto é , “o material de ensino”, normalmente chamado de *método*: Método Archipel, Método Voix et Images de France, etc..

2 - Cf. Opus cit., p. 24-25.

3 - Ibidem, p. 50-51.

4 - Entendo aqui por *gênio da língua*, não o sentido dado por Boileau (aptidão natural, inata), mas seu sentido dicionarizado (***Petit Robert I***): a natureza, o sentido profundo da língua, seu espírito, o que, a meu ver, é um conceito bastante vago.

5 - Cf. PUREN, C., op. cit., p. 60.

6 - Cf. Ibidem, p. 192-193.

7 - Cf. Ibidem, *Evolution de la Méthodologie audio-visuelle et évolution de la didactique des langues vivantes étrangères*, p. 351-386.

8 - BESSE, H. & LE GOFFIC, P. . *Le contenu linguistique du N2*, p. 15.

9 - Cf. Ibidem, p. 16.

10 - Cf. Ibidem, p. 17.

11 - GUBERINA, P. & RIVENC, P. (dir.). ***Voix et Images de France***, p.¹ 43.

12 - DEBYSER, F. *L'enseignement du français langue étrangère au niveau 2*, p. 9.

13 - Ibidem, p. 11.

14 - Ibidem.

15 - Cf. PUREN, C., op. cit., p. 26.

16 - *Circulaire relative à l'enseignement des langues vivantes*, apud PUREN, C., op. cit., p. 177-178.

17 - Cf. PUREN, C., op. cit, p. 225.

18 - BERGER, P. apud PUREN, C., op. cit, p. 249.

19 - PUREN, C., op. cit, p. 253.

20 - COSTE, D. apud PUREN, C., op. cit, p. 365.

21 - PEYTARD & alii. *Littérature et classe de langue*, p. 7.

22 - Remeto aqui para um artigo intitulado *Méthodes de langue et texte littéraire; une dimension négligée: l'approche sémiotique*, de Arnaud PELFRÈNE e Robert SCTRICK, do livro *Littérature et classe de langue; français langue étrangère*, dirigido por Jean PEYTARD.

Neste artigo há dois quadros onde os autores mostram a presença dos textos literários em manuais das diversas metodologias de FLE, bem como as propostas de utilização do mesmo, propostas muitas vezes ausentes ou bastante vagas.

Remeto também à dissertação de Mestrado de JOURDAN, Regina M. M., *A Leitura do Texto Literário nos Cursos de Francês Língua Estrangeira*, p. 74-75.

23 - PEYTARD & alii., op. cit. p. 8. O grifo é meu.

24 - Cf. BROWN, G. & YULE, G.. *Analisis del discurso*, p. 19-23.

25 - Cf. ELUERD, R. *La pragmatique linguistique*, p. 12.

26 - WITTGEINSTEIN, L., apud ELUERD, R., p. 15.

27 - PEYTARD, J. & MOIRAND, S.. *Discours et enseignement du français. Les lieux d'une rencontre*, p.27-28.

28 - Sobre a distinção entre Passé Composé e Passé Simple e a distinção entre discurso e narrativa, cf. MAINGUENEAU, D. *Les plans d'énonciation: "discours" et "récit"*. In.: --- *Éléments de Linguistique pour le texte Littéraire*. Há exemplos claros da aplicação da teoria de Benveniste em fragmentos de textos literários.

29 - ELUERD, R., op. cit., p. 34.

30 - Cf. ibidem, p. 89-90.

31 - Cf. ibidem, p. 110-114.

32 - Cf. AUSTIN, J.L.. *Quand dire c'est faire*.

33 - Bourdieu vê o *habitus* como "sistemas de esquemas de percepção e apreciação, como estruturas cognitivas e avaliatórias que eles [os agentes] adquirem através da experiência durável de uma posição do mundo social." BOURDIEU, P. *Coisas ditas*, p. 158.

34 - Angela Kleiman chama de *esquema* um "tipo de conhecimento de mundo, geralmente adquirido informalmente, através de nossas experiências e convívio numa sociedade, conhecimento este cuja ativação no momento oportuno é também essencial à compreensão de um texto." Ou: "O conhecimento parcial, estruturado que temos na memória sobre assuntos, situações, eventos típicos de nossa cultura(...)" . Cf. KLEIMAN, A., p. 22-27.

35 - ELUERD, R., op. cit, p. 156.

36 - Ibidem, p. 126-127.

37 - Cf. ibidem, p. 161.

38 - Cf. ibidem, p. 77.

39 - Ibidem, p. 184.

40 - Cf. PEYTARD, J. & MOIRAND, S., op. cit., p. 44.

41 - Ibidem, p. 47.

- 42 - CHAROLLES, M., apud PEYTARD & MOIRAND, op. cit., p. 47.
- 43 - PEYTARD, J. & MOIRAND, S., op. cit., p. 48.
- 44 - Cf. MOIRAND, S. *Une approche de l'oral interactionnel et Une approche communicative de l'écrit*. In.: --- ***Enseigner à communiquer en langue étrangère***. .
- 45 - Ibidem. Trata-se do item 2.2, retomando o item 1.3.1 *La communication interactionnelle*, p. 33-35.
- 46 - Ibidem, p. 77.
- 47 - Ibidem, p. 100.
- 48 - Ibidem, p. 104.
- 49 - Ibidem, p. 109.
- 50 - Cf. CHARAUDEAU, P. ***Grammaire du sens et de l'expression***, p. 4.
- 51 - Uso aqui o termo *parada* para traduzir a palavra francesa *enjeu*, isto é, *aquilo que se pode ganhar ou perder numa competição* (***Le Nouveau Petit Robert 1***, p. 767) ou *lance completo de um jogo; quantia que se aposta ou se arrisca no jogo em cada lance* (***Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa***, p. 1265) .
- 52 - Cf. CHARAUDEAU, P., ***Langage et discours***, p. 154-155.
- 53 - Ibidem, p. 50.
- 54 - Ibidem, p. 97-99.
- 55 - Ibidem, p. 95.
- 56 - Cf. ibidem, p. 99-100.
- 57 - Cf. CHARAUDEAU, Patrick. ***Langage et société***, p. 39.
- 58 - Ibidem, p. 42: “Esta dupla realidade do Dizer e do Fazer nos leva a considerar que o ato de linguagem é uma totalidade que se compõe de um *circuito externo* (Fazer) e de um *circuito interno* (Dizer), indissociáveis um do outro.”
- 59 - Ibidem, p. 40-41.

60 - Ibidem. p. 45.

61 - Ibidem, p. 44.

62 - PEYTARD, J. & MOIRAND, S., op. cit., p. 7.

63 - Cf. OMAGGIO, A. *Differences between Spoken and Written Discourse*. In.: --- *Teaching language in contexte*, p. 123-125.

64 - HUGHEY, J. B. & alii. *Teaching ESL composition: principles and techniques*, p. 3.

65 - Ibidem, p. 4.

66 - *Aquele que escreve* aparecerá aqui não para designar a profissão de escritor, mas simplesmente como a tradução de “writer” em oposição a “speaker” (falante).

67 - Os fatores lingüísticos que caracterizam o discurso oral são os mesmos apontados por Omaggio. Absterrei-me de citá-los.

68 - HUGHEY, J. B. & alii, op. cit. p, 5.

69 - PEYTARD, J. & MOIRAND, S., op. cit, p. 214.

70 - Cf. BARTHES, R., *Le plaisir du texte*.

71 - Cf. NASIO, J.-D.. *Terceira lição*. In.: --- *Cinco lições sobre a Teoria de Jacques Lacan*.

72 - Na França há a coleção “Le Livre qui parle...”, com mais de 500 títulos catalogados.

73 - Definição de CD-ROM dada por GOMIDE, S. *CD-ROM*. In.: *Jornal do Brasil* (Informática):

CD-ROM — “Compact Disc-Read-Only Memory (memória de leitura em CD)”. Dispositivo de armazenamento óptico de alta capacidade, que armazena até 600 Mb de informação, o equivalente a 300 mil páginas de texto, em um disco de 4,72 polegadas. Os Cds são utilizados para armazenar enciclopédias, dicionários e outras obras extensas.

74 - Cf. **JORNAL DO BRASIL**. Rio de Janeiro, 11 de julho de 1995 e 18 de julho de 1995, Cad. Informática.

75 - HUGHEY & alii, op. cit., p. 34.

76 - Ibidem, p. 6.

- 77 - Cf. Ibidem, p. 10-13.
- 78 - Cf. Ibidem, p. 10.
- 79 - Cf. Ibidem, p. 16.
- 80 - Cf. Ibidem, p. 17.
- 81 - Cf. Ibidem, p. 64-73.
- 82 - Ibidem, p. 40.
- 83 - Cf. COSTE, Daniel. *Apprendre la langue par la littérature?* In.: PEYTARD, J. & alii. ***Littérature et classe de langue (français langue étrangère)***, p. 59-73.
- 84 - GENETTE, G. ***Fiction et diction***, p. 33.
- 85 - Ibidem, p. 31.
- 86 - Ibidem, p. 35-36.
- 87 - Ibidem, p. 36-37
- 88 - Ibidem, p. 151.
- 89 - Ibidem, p. 149.
- 90 - Ibidem, p. 143.
- 91 - Cf. ibidem, p. 139-143.
- 92 - Cf. BESSE, H., in.: PEYTARD, J. & alii, op. cit, p. 13-34.
- 93 - Ibidem, p. 23.
- 94 - Cf. o conceito de *intentio operis* introduzido por Umberto Eco, em ***Lector in fabula*** (1979) e comentado em ***Interpretação e superinterpretação*** (1993).
- 95 - BESSE, H., in.: PEYTARD, J. & alii, op. cit, p. 30.
- 96 - Ibidem.
- 97 - Cf. PEYTARD & alii, p. 13-34 e p. 59-73, respectivamente.
- 98 - Ibidem, p. 26-27.
- 99 - Ibidem, p. 27.

- 100 - Cf. BESSE, H. *De la traduction des connotations d'un poème*. In.: PEYTARD, J. & alii, op. cit., p. 174.
- 101 - Cf. COSTE, D., op. cit., p. 69.
- 102 - Cf. PEYTARD, J. & alii, op. cit., p. 125-126.
- 103 - PEYTARD, J. et alii, op. cit., p. 144.
- 104 - Ibidem, p. 107.
- 105 - ROBERT, Paul (dir.). *Le nouveau petit Robert 1*, p. 1293.
- 106 - BOURDIEU, p., apud PEYTARD, J. & alii, p. 104.
- 107 - PEYTARD, J. & MOIRAND, S., op. cit., p. 201. As citações entre aspas que seguem neste item são extraídas deste mesmo capítulo.
- 108 - Cf. PEYTARD, J.. *Situation et configuration sémiotiques du texte littéraire*. In.: PEYTARD & alii, op. cit..
- 109 - Cf. *Espaço social e poder simbólico*, in: *Coisas ditas*, p. 149-169.
- 110 - Ibidem.
- 111 - Ibidem, p. 15-48.
- 112 - Ibidem, p. 154.
- 113 - Bourdieu, em *O poder simbólico*, fala-nos dos sistemas simbólicos como *estruturas estruturadas*, “passíveis de uma análise estrutural” que “privilegia o *opus operatum*”. Assinala porém que estas estruturas, lugar onde ocorrem as *violências simbólicas*, funcionam também como estruturantes, sendo “instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre outra (...)”, p. 9-11.
- 114 - BOURDIEU, P. *Coisas ditas*, p. 138.
- 115 - Cf. BOURDIEU, P. & PASSERON, J.-C.. *La reproduction*, p. 252.

- 116 - PORCHER, L.. *Lecture subjective de Bourdieu*. In.: PEYTARD & alii. *Littérature et classe de langue*.
- 117 - PIETROLUONGO, M. A.. *Espelho, espelho meu, existe mulher mais apaixonante do que eu?* – Para ler *Marie Claire*, p. 83.
- 118 - COMPAGNON, A. *La seconde main*, p. 54 e 55, respectivamente.
- 119 - PIETROLUONGO, M. A., op. cit, p. 69.
- 120 - Ibidem, p. 84.
- 121 - Ibidem, p. 101.
- 122 - Ibidem, p. 131.
- 123 - O grifo é meu.
- 124 - A obra a que este título se refere não foi encontrada.
- 125 -A referência à Marquise de Sévigné deveria figurar no item A, 9. Prefiro, no entanto mantê-la aqui, por tratar-se de uma série que pertence a um mesmo documento.
- 126- Cf. PEYTARD, J. & MOIRAND, S., op. cit, p. 80.
- 127 - SAUSSURE, F. de. *Curso de Lingüística Geral*, p. 34. O grifo é meu.
- 128 - MOIRAND, S.. *Situations d'écrit*, p. 94.
- 129 - Ibidem, p. 95.
- 130 - Ibidem, p. 128.
- 131 - Ibidem, p. 18.
- 132 - Cf. PEYTARD, J. & alii. *Littérature et classe de langue*, p. 83. O grifo é meu.
- 133 - PUTZIGER, M.B.. *Leitura em Francês Língua Estrangeira: o Ensino da Gramática*, p. 98. O grifo é meu.
- 134 - A esse respeito confratar também PEYTARD & alii, op. cit., p. 66-67.
- 135 - PUTZIGER, M.B., op. cit, p. 35-36.
- 136 - JARRY, A., apud ROBERT, P. (dir.). *Le Petit Robert 1*, p. 1606.

- 137 - Cf. ROBERT, P. (dir.). *Le Petit Robert 1*, p. 1561-1562.
- 138 - DUCHESNE, A. & LEGUAY, Th.. *Petite fabrique de littérature*, p. 305.
- 139 - OULIPO. *La littérature potentielle*, p. 31.
- 140 - LAROUSSE, apud OULIPO. *La Littérature potentielle*, p. 74.
- 141 - OULIPO, op. cit., p. 79-80.
- 142 - Ibidem, p. 33.
- 143 - DUCHESNE, A. & LEGUAY, Th. *Petite Fabrique de Littérature*, p. 23.
- 144 - Ibidem, p. 121.

8 - ANEXOS

ANEXO I

AVANT-PROPOS do manual *Voix et Images de France* ¹

Plusieurs années ont passé depuis la première édition de l'ensemble audio-visuel "Voix et Images de France". Des années d'utilisations diverses, aux résultats souvent encourageants bien que plus ou moins heureux selon les conditions d'enseignement. Des années pendant lesquelles de nombreux enseignants se sont familiarisés avec la pédagogie audio-visuelle et ont pu réexaminer et approfondir les principes mêmes de l'enseignement d'une langue étrangère.

Le temps n'est plus où le terme même d'audio-visuel paraissait à bien des égards suspect. Il a conquis droit de cité dans le vocabulaire de l'enseignement des langues vivantes. Bien plus, et au risque de le vider de tout contenu, la mode s'en est emparée.

Dans le même temps, au C.R.E.D.I.F. et ailleurs, il est remis en question. On continue à s'interroger sur les postulats méthodologiques, on a pris conscience du fait que bon nombre d'entre eux n'étaient que des hypothèses de travail, on éprouve le besoin de démontrer, d'analyser, de comparer. Mais ces réflexions, pour nécessaires et stimulantes qu'elles paraissent, sont encore trop neuves, trop hésitantes pour renouveler en profondeur les choix méthodologiques. Trop incertaines encore les applications pédagogiques des développements récents de la linguistique et de la psychologie.

Cette nouvelle édition présente, en fait, une mise à jour des réflexions pédagogiques que nous ont inspirées les nombreuses expériences d'utilisation de ce matériel, une organisation plus systématique du contenu linguistique et de la progression ainsi que les

¹ O destaque das palavras e frases sublinhadas é meu. Não o faço em *Archipel 1* e *Espaces 3*, por considerar que todo o documento é relevante no que diz respeito à incorporação dos estudos lingüísticos ao material didático.

compléments pédagogiques dont l'usage nous a révélé la nécessité d'autant plus grande si l'on considère ce cours comme la première étape d'un apprentissage.

Nous espérons que cette nouvelle présentation facilitera le travail des enseignants tout en leur permettant de tirer le meilleur parti des moyens mis à leur disposition et d'amener plus sûrement leurs élèves au niveau requis pour qu'ils abordent dans des bonnes conditions les étapes ultérieures de leur apprentissage du français.

Michel DABÈNE,

Directeur du C.R.E.D.I.F.

Décembre 1970.

INTRODUÇÃO do manual *Archipel 1* - Livro do Professor

(....) 2. LA PROGRESSION

Pour que des choix soient possibles, il fallait naturellement une méthode souple, non linéaire. Nous avons donc réparti l'ensemble du contenu linguistique en unités ayant un caractère fonctionnel au niveau de la communication, c'est-à-dire permettant d'apprendre un discours centré sur une zone déterminée d'échanges: *parler de soi et interroger les autres sur les habitudes et les modes de vie, les goûts et les préférences, se déplacer à la recherche d'un lieu, demander et refuser un service, un conseil, envisager l'avenir, raisonner sur des faits, etc.* On trouvera une description de ces fonctions de communication dans la présentation des objectifs fonctionnels de chaque unité (Fiche Pédagogique).

Puisqu'il existe, dans chaque unité, un nombre variable de situations (de six à dix) apportant un contenu linguistique équivalent, on peut donc faire des choix selon l'intérêt que les diverses situations peuvent présenter pour la classe. On peut également suivre des trajets différents à travers les différentes unités: une fois dépassé le niveau de l'unité 2 aucun critère strict de progression ne peut être retenu, rien n'empêche d'étudier la demande (unité 4) avant

l'expression de la localisation (unité 3). De même, étant donné qu'il existe deux axes parallèles d'apprentissage: l'axe audio-visuel, plus communicatif, et l'axe écrit, plus culturel, on peut également doser à volonté la part de l'oral et de l'écrit dans l'apprentissage.

3. HYPOTHÈSES GÉNÉRALES SUR L'APPRENTISSAGE

Pour justifier la méthodologie que nous préconisons, nous décrirons brièvement les options relatives à l'apprentissage sur lesquelles elle est fondée.

Puisqu'il s'agit d'un apprentissage de la langue outil de communication, nous avons décidé de présenter le contenu linguistique par le biais de situations de communication simulées, accompagnées de dessins de type situationnel, de manière à mettre l'élève dans la position d'observateur d'un échange linguistique dans un domaine de la communication. C'est le principe fondamental des méthodes audio-visuelles dites situationnelles.

Deux aspects de l'apprentissage doivent être pris en compte: la *perception* des différents sens (linguistique, pragmatique, culturel), et l'*acquisition* ou l'appropriation du code (c'est-à-dire de la langue).

En ce qui concerne la perception, nous pensons que les principes méthodologiques de type globaliste, qui ont inspiré les diverses méthodes issues des travaux de l'Ecole de Saint-Cloud / Zagreb, ont largement fait leurs preuves. Ils correspondent mieux aux réalités de la perception que les principes analytiques qui consistent à fractionner le contenu linguistique en éléments simples que l'on donne à apprendre successivement. Mais nous avons considéré que tout ce qui est perçu ne doit pas être nécessairement ré-employé dans l'immédiat; dans un apprentissage en situation *non-captive*, c'est-à-dire dans la vie, le volume de ce qui est perçu dépasse sensiblement ce que l'apprenant est capable de produire dans un premier temps. Nous avons donc fourni volontairement des données à percevoir, supérieures au contenu de la production recherchée. Ce qui permet par ailleurs une sélection des données par l'apprenant,

autre principe lié à l'individualisation de l'apprentissage. Cette possibilité doit être donnée à l'apprenant même dans le cas où l'apprentissage se fait en commun dans un groupe.

En ce qui concerne l'acquisition, ou l'appropriation, nous avons opté pour des principes de type constructiviste (opposés à des principes de type behavioristes): c'est-à-dire que *l'activité du sujet apprenant qui construit lui-même sa compétence est au centre de l'apprentissage*. En effet, nous ne savons pas comment chacun des apprenants procède pour acquérir la langue: quel est le rôle de la mémorisation? A-t-il besoin de réflexion sur le langage (grammaire explicite)? Les interactions dans la classe sont-elles prioritaires? Ou au contraire, a-t-il besoin de beaucoup d'exercices et de travail individuel? A quel type de motivation est-il plus sensible? Est-il plus analytique que globaliste? Les diverses écoles pédagogiques ne donnent pas de réponse satisfaisantes à ces questions. Nous n'avons donc pas voulu faire les choix à la place de l'apprenant. En considérant qu'il est adulte et responsable de son apprentissage, nous avons tenté de fournir les différents moyens pédagogiques qui permettent à des tempéraments psychologiques et cognitifs différents de construire leur compétence.

Par ailleurs, en conformité avec cette conviction que l'apprenant doit avoir un rôle plus actif dans la classe, plus d'autonomie et d'initiative, nous proposons *une méthodologie du ré-emploi par le moyen du canevas de jeux de rôle (...) qui permet, dans une certaine mesure, d'individualiser très tôt les productions et de se placer au niveau de la communication plutôt qu'au niveau de la structure*. Ces exercices nous apparaissent être plus conforme à l'approche situationnelle que des exercices de ré-emploi conçus comme des transpositions de structures dans des situations nouvelles.

(....)

AVANT-PROPOS do Guia Pedagógico de *Espaces 3*.

Depuis quelques années s'est instaurée une période de calme méthodologique propice à la réflexion, à l'évaluation des idées et des matériels existant et à la création de nouveaux équilibres.

En effet, aucune méthodologie n'étend plus son hégémonie sur le domaine de l'enseignement des langues. Les derniers prétendants en date, le notionnel-fonctionnel et le communicatif, refluent ou s'assagissent. Le recul pris dans les années 80 permet de prendre conscience des apports et des limites des systèmes préconisés au cours des trois dernières décennies et de mieux mettre en perspective l'ensemble du champ. Cette réflexion a permis aux techniques pédagogiques de se diversifier: les matériels font désormais montre d'une plus grande liberté d'inspiration. On redonne sa place au linguistique dans la compétence de communication. L'écrit retrouve droit de cité, un écrit nouvelle manière qui s'ouvre à la production de textes et non plus simplement de phrases, conforme l'apprentissage et permet la mise en place de stratégies indispensables à l'apprenant.

De leur côté, les besoins en langue ont grandi et sensiblement évolué. Pour ne prendre que l'exemple le plus évident, l'Europe de demain voudra certainement conserver la richesse et la diversité de ses langues et de ses cultures en favorisant le multilinguisme et le pluriculturalisme. De ce fait la connaissance "fonctionnelle" de la langue de l'autre, qui semblait l'objectif privilégié des années 70, ne suffira plus. Dès l'école, les jeunes seront appelés à mieux connaître ceux avec qui ils devront coexister de façon plus étroite et plus fréquente. Les ambitions ne pourront plus se limiter aux seuls objectifs utilitaires immédiats. De plus, à cause de leur importance accrue dans les programmes, les langues vivantes seront probablement appelées à jouer un rôle de médiateur de formation et seront mieux intégrées aux projets éducatifs des différents pays. Le secteur adulte se diversifiera également dans ses aspirations, une meilleure connaissance de l'autre devenant indispensable dans la majorité

des cas. Cette impulsion, donnée en Europe de l'Ouest, aura vraisemblablement des répercussions dans d'autres régions du monde...

Le moment semblait donc venu pour une méthode prenant en compte les nouveaux besoins prévisibles et la création d'un nouvel équilibre entre apprentissage de la langue et communication, s'intéressant autant à l'expression de concepts qu'à l'aspect strictement interactionnel, réintroduisant un contenu plus substantiel, enseignant l'écrit comme communication à part entière, et incluant dans ses objectifs non seulement les aspects récemment pris en compte, mais aussi l'acquisition de stratégies formatrices.

Telle est l'ambition d'ESPACES.

AVANT-PROPOS de *Libre Échange 1*.

Libre Échange propose un enseignement/apprentissage du français à partir de situations communicatives à visée fonctionnelle dont le contenu linguistique est prévu pour une première année d'étude, soit en milieu scolaire, soit en formation continue pour adultes.

Libre Échange est une méthode à deux vitesses qui correspond aux besoins précis de deux publics distincts.

Chaque unité comporte trois modes de communication,

La situation 1, parties A et B, en registre de langue standard, constitue le parcours obligatoire pour réaliser l'ensemble des activités grammaticales, fonctionnelles et culturelles.

Les situations 2 et 3 fournissent un parcours qui donne aux apprenants une exposition à la communication en style familier (situation 2) et en style soutenu (situation 3). L'objectif de **ce parcours secondaire** est essentiellement d'accroître la compétence fonctionnelle (voir le livre du professeur pour l'utilisation de ces situations). Ces trois modes de communication offrent aux apprenants une prise de contact avec les différentes manières de parler des Français.

À partir de la *situation 1* à registre standard, toutes les activités prévues peuvent être réalisées en classe. *Les situations 1* sont en effet accompagnées d'activités et d'exercices variés:

- exercices de découverte des règles: *Découvrez les règles*;
- canevas de jeux de rôles: *À vous de parler*;
- exercices et activités de réemploi: exercices grammaticaux, *Manières de dire* (repérage fonctionnel et réflexion sur les niveaux de langue);
- tableaux de grammaire: *Votre grammaire*;
- évaluation de l'acquis grammatical: *Vérifiez vos connaissances*;
- entraînement à la phonétique: *Découvrez les sons*.

D'autre part, chaque unité comporte des pages destinées à une étude de quelques aspects culturels liés à la thématique. Chaque unité propose également un document oral authentique accompagné d'un questionnaire de compréhension orale (*Est-ce que vous avez compris?*) et d'un *Résumé*.

(...)

LIVRES

MODES

Au vrai chic masculin

Frac chic et jean choc. Un siècle de viriles élégances sous l'œil expert de Farid Chenoune.



Teddy-boy chez son tailleur, vers 1955.

Que les « élégantologues », comme disait Balzac, se réjouissent : la bible du vêtement pour homme vient de paraître, toute bruisante de combats menés au nom du pli, du col et du sacro-saint chic, peuplée d'une foule de prophètes, tels Brummell et Fred Astaire, Bond de Castellane et Edouard VII. Tout commence par le frac et la redingote, que les Anglais, peuple élu entre tous, portent froissés de préférence. Déjà l'art du négligé s'oppose à l'ostentation française, dessinant le cli-vage qui opposera, une fois pour toutes, l'exubérance catholique à la retenue protestante. Et l'ino Rossi à Cary Grant. « Qui nous délivrera des Anglais ? » demande, au nom des siècles passés, un chroniqueur de 1930.

L'histoire de la mode, depuis les chevelus de Brummell jusqu'à ceux de 68, est une succession d'abandons : la victoire des sans-col, des sans-faux-col et autres sans-eravate, qui firent changer le monde en

changeant de parure. Baudelaire provoque l'ire des tailleurs en arborant un paletot informe. Cocteau, dans ce même vêtement, signifie à la République en costume qu'il va falloir se rhabiller. Plus tard, les teddy-boys, singeant l'allure néo-édouardienne, ébranlent la Couronne. Puis l'élégance, apanage de caste, conquiert les prolétaires, sapés comme Gabin. Les costards de quartier jouent à l'homme dans des costards de confection, obligeant le tailleur, souverain d'un royaume devenu sans sujets, à fermer boutique. L'homme, lui, vêtu de soie ou de coton, demeure. Capricieux, futile et grave, détaché, mais, comme Aragon, amateur de cravates. Farid Chenoune, enchanteur enchané, cérémoniaire érudit de la garde-robe virile, a conçu un hommage splendide au roi nu, tissé de chair et d'os.

Laurence Liban ■

Des modes et des hommes, par Farid Chenoune. Flammarion, 333 p., 395 F.

YANN DE L'ECOTAIS L'URGENCE

Le chômage n'est pas une fatalité

Grasset



YANN DE L'ECOTAIS
L'Urgence

ESSAI

Grasset

ANEXO III

LE
BON
VIVRE

VOYAGE-MIRAGE AU YÉMEN

A L'EST D'ADEN

PARTEZ SUR LES TRACES DE RIMBAUD ET
DE MARCO POLO ! ET DANS LA VALLÉE DE
L'HADRAMAOUT, OASIS AU SUD D'UN YÉ-
MEN ENFIN RÉUNIFIÉ, LAISSEZ-VOUS GRI-
SER PAR TOUS LES PARFUMS DE L'ARABIE...

PAR FRANCINE VORMESE



Pascal et Marie Maréchaux



VOYAGE AU SUD-YÉMEN

Marco Polo, André Malraux... Nombreux sont les aventuriers, écrivains, explorateurs, poètes, photographes que le Yémen a entraînés vers une simple équipée ou une destinée hors du commun. Telle celle de Pascal et Maria Maréchaux, architectes devenus photographes, qui sillonnent ce pays depuis dix-sept ans et publient, mi-octobre, un livre sur le Yémen (éd. Phébus) : une somme, une référence, avec un texte passionnant de Dominique Champault et un chapitre sur la vallée de l'Hadramaout, à l'est d'Aden.

Le Yémen du Sud, énigmatique et magnifique, invite, depuis sa réunification avec le Nord, à un voyage grandiose.

Depuis Aden, on longe la côte vers le port de Bir-Ali, l'antique

Qana où transitait l'encens des caravanes, il y a 3000 ans. Les parfums ont fait la richesse du Yémen de l'Antiquité : lebanon, aoud, oliban, otyrax, myrte, coriandre. D'ailleurs, le premier numéro de la revue « Saba », consacré à l'art et à l'histoire du Yémen, raconte les parfums d'Arabie, dévoile comment la tradition veut que le maître rende hommage à ses hôtes en répandant des effluves suaves, essences de fleurs, résines rares dont les fumées imprègnent les vêtements. Mais cette tradition semble avoir rejoint les rêves des poètes...

Maisons de corail, ornées de moucharabiehs, souks fourmillant de pacotilles de l'Inde, Mukallah est une cité de charme, où boire un thé au lait sur le port colore le voyage de cette

impression d'errer sur les mers, d'être parti loin, longtemps... Autour de Mukallah, c'est le plateau du Djol, sec, minéral, chaotique, entaillé de rivières. Au bout, le plateau se casse, découvre la vallée de l'Hadramaout. Or et rose des falaises, terre beige, minarets blancs ou bleu turquoise, palmeraies verdoyantes et, partout, des villages méticuleusement entretenus qui savent capter la moindre goutte d'eau. Point d'orgue du voyage : Shibam, le Manhattan du désert, patrimoine culturel protégé par l'Unesco. « Shibam, dressée comme un bloc, raconte Pascal Maréchaux, est une ville de 250 m sur 400, abritant 450 maisons de huit ou neuf étages, des ruelles tracées à l'équerre, avec des passages reliant les

niveaux supérieurs des bâtiments. Dans chaque pièce, une fenêtre au ras du sol pour la lumière et une autre, en haut, pour que le vent pénètre et rafraîchisse. »

A Seiyoun, l'hôtel Al-Sallam, confortable, agrémenté d'un petit bassin. Depuis les terrasses du musée de Seiyoun – un ancien palais à décor moghol – on jouit d'une vue saisissante sur les maisons et la palmeraie. Délicieuses à goûter, les moul-tapak, crêpes farcies d'omelette aux herbes. Plus loin, dans l'Hadramaout, à Tarim, un ancien palais de sultan a été transformé en hôtel avec deux piscines : une pour les femmes, une pour les hommes ! Demandez la petite chambre sous la coupole, au dernier étage. A Tarim, les énormes

DU YÉMEN À L'IRAN, LES DESTINATIONS AUDACIEUSES DE L'AUTOMNE

ORIENT EXPRESS

PAR FRANCINE VORMESE

YÉMEN PAR VOUS-MÊME

A den, Shibam, Tarim... construisez votre voyage avec les conseils et le savoir-faire d'un spécialiste, le tour-opérateur Découvrir, qui met à votre disposition vingt ans d'expérience au Yémen. Vous visiterez le pays à votre rythme, passerez, par exemple, deux nuits à Seiyoun (humble et modeste) pour aller admirer l'architecture de Shibam aux différentes heures du jour, et visiter des sites exceptionnels en 4, avec chauffeur anglophone... Découvrir propose trois circuits dans sa brochure, ainsi qu'un « Yémen par vous-même », une page d'informations pratiques et un mini-guide vraiment précieux. (Découvrir, 23, rue du Cherche-Midi, 75006 Paris. Tél. : 45 44 48 80. Brochure sur demande. Minitel : 3615 Découvrir.)

PERLES D'ORIENT

Voyages exclusifs, hôtels de luxe, prix tout compris, groupes limités à 16 voyageurs : **Ikhar** s'affirme comme un des meilleurs spécialistes avec un itinéraire « Retour à l'Orient » (Liban-Syrie-Jordanie, 17 jours, 20 800 F) et une grande nouveauté, « 4 000 ans d'histoire en Libye », où les récentes fouilles archéologiques

révèlent des trésors, les plus beaux sites romains d'Afrique et la somptueuse oasis saharienne de Ghadamès, site protégé par l'Unesco. Quatre départs de mars à octobre 94. Prix : 18 400 F pour 12 jours. **Ikhar** programme aussi le Yémen, l'Iran et le Liban.

● **Ikhar**, 32, rue du Laos, 75015 Paris. Tél. : 43 06 73 13.

LA CROISIÈRE S'AMUSE

Havas Voyages propose « La Route du Yémen », une croisière Paquet à bord du « Mermoz » : les plages de Nuweibah et le célèbre monastère Sainte-Catherine, Aqaba et Pétra en Jordanie, Suez, Port-Saïd, puis Hoddeidah au Yémen, où une excursion est proposée dans la vallée de Wadi Dhar et à Sanaa. Retour en avion par Djibouti. A partir de 15 630 F, du 11 au 24 novembre.

● Réservations agences Havas Voyages, tél. à Paris : 42 61 80 56. Également sur Minitel 3615 Havas Voyages.

TRÉSORS CULTURELS

Si vous ne pouvez pas vous passer d'un conférencier pendant vos voyages, partez avec Clio, en groupe de 15 à 23 personnes, motivées comme vous pour vivre le pays, s'intéresser à sa mémoire culturelle. Voyages à Oman, en Syrie, en Jordanie, etc. Croisière Clio exceptionnelle sur le Nil, du 15 au 26 novembre, en compagnie de Christiane Desroches-Noblecourt, qui s'est consacrée pendant trente ans au sauvetage des temples de Nubie.

● Clio, 34, rue du Hameau, 75015 Paris. Tél. : 48 42 15 15.

DÉSERT ET MÉTROPOLES

Les Émirats arabes ne se limitent pas au cliché des puits de pétrole et des limousines en plein désert. Partir là-bas, c'est goûter le luxe de villes modernissimes ou l'expérience de randonnées à cheval dans le désert, c'est chiner à l'aéroport de Dubaï dans le meilleur duty free du monde, faire une cure de thalasso à l'hôtel Méridien d'Abou Dhabi, ou rejoindre la route de l'encens à Oman...

● **Rêv'Vacances** propose, dans sa brochure **Rêv'Orient**, un circuit de 9 jours dans les Émirats à partir de 10 800 F, avec les plus beaux hôtels, le Méridien à Abou Dhabi et l'Al Bustan à Oman. **Rêv'Vacances**, 52, rue de Bassano, 75008 Paris.

Tél. : 47 23 55 30. Et agences de voyages.

● Citons aussi d'autres spécialistes des voyages en Orient : **Egyptours**, **Kuoni**, **Jet Tours**, **Assinter**, **Artou**, **Le Monde de l'Égypte** et du **Moyen-Orient**, **Nouvelles Frontières**...

MILLE ET UNE PAGES

● Les parutions de cet automne : « Yémen » de Pascal et Maria Maréchaux, texte de Dominique Champault (Phébus). La revue « Saba », consacrée à l'art et à l'histoire du Yémen. (Par abonnements, aux éditions de Lassa, 26, rue Vilain-XIV, 1050 Bruxelles.) « L'Art de vivre à Istanbul » (Flammarion).

● Les grands classiques : « Le Voyage en Orient » de Gérard de Nerval (Flammarion), « Constantinople » de Théophile Gautier (collection 10/18, Christian Bourgois), « Le Voyage en Orient », une anthologie des voyageurs français dans le Levant au XIX^e siècle. Flaubert, Loti... (collection Bouquins, Robert Laffont). Lire aussi « La Reine de Saba. Une aventure géographique » d'André Malraux (Gallimard), « La Mort en Arabie » de Thorkild Hansen (Actes Sud). Et, bien sûr, les récits de voyage d'Henry de Monfreid.

● Indispensables : les Guides Bleus (Hachette) sur tout le Proche-Orient.

● Pour les enfants : « L'homme qui voulait rencontrer Dieu » de Slimane Zeghidour. Une approche du langage et des croyances de l'Islam. (Gallimard Jeunesse).



ANEXO IV

CHOCOLAT EXTRA AU LAIT,
AUX ECORCES D'ORANGE

La MARQUISE DE SEVIGNE offre à votre gourmandise ce chocolat précieux. A la douceur d'un délicieux chocolat au lait se marie la saveur subtile et amère de l'écorce d'orange en une harmonie toute contrastée.

A consumer
de préférence
avant fin:
Best before:
Mindestens
haltbar bis

Nos Maîtres Chocolatiers ajoutent jour après jour leur savoir à une expérience déjà presque centenaire, pour créer de telles alliances.

Marquise de Sévigné
CLUB GOURMET
1, place Victor Hugo - 75116 PARIS

Poids.net

100 g

Net weight

3.5 OZ

100 g

Ingédients: sucre, beurre de cacao, poudre de lait entier, écorces d'orange (7%), cacao, émulsifiant, lécithine de soja, vanille naturelle, cacao minimum: 30%.

Ingredients: sugar, cocoa butter, milk powder, rind orange (7%), cocoa, emulsifier: soya lecithin, pure natural vanilla, cocoa minimum: 30%

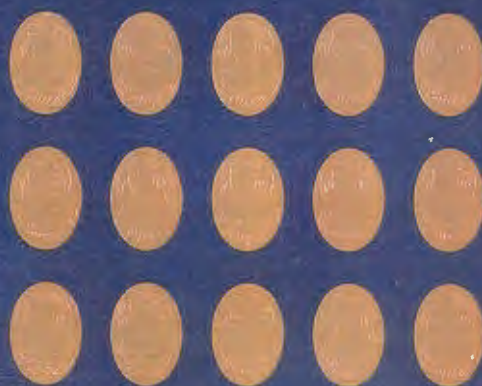
Zutaten: Zucker, Kakaobutter, Milchpulver, Orangen-Rinden (7%), Kakao, Emulgator, Sojalecithin, natürliche Vanille aus der Vanilleschote, Kakaobestandteile: 30%

MADE IN FRANCE
EMB 67152

CHOCOLAT EXTRA AU LAIT AUX ECORCES D'ORANGE



Marquise de Sévigné



Marquise de Sévigné

CHOCOLAT EXTRA AU LAIT, AUX ECORCES D'ORANGE.

Les 2 Boules de Neige

THEATRE EROTIQUE

NOUVELLE FORMULE

Permanent de 14 h à minuit
dans une ambiance

EXPLOSIVE !

Attraction supplémentaire : "LE PETIT SALON"
28, rue des Ecoles 5° - M° Maubert - 43.54.98.98

SPECTACLES EROTIQUES

PARIS FOLIES

25, rue Saint Denis - M° Châtelet

Lesbienne Show NON STOP

NOUVEAU UN THEATRE PRIVE
A PARIS Seul avec une ravissante jeune femme

Nos modèles vous attendent
A partir de 10 h - From 10 a.m.

FRENCH LOVER'S, 62 bis, rue Pigalle (9°) 42.85.32.69. Loc. à partir de 12h30 sur place, agences et hôtels. Salle climatisée. L'après-midi : nouvel horaire, permanent de 12h30 à 17h30 avec strip-tease hard et life show de couples. 17h45 « Marquis de Sade » l'éducation Anglaise. En soirée « Paris sex total » Hard Core, nouveaux horaires à 20h30, 21h30, 23h, 0h30. Prix des places 350 F t.t.c. Prix unique.

LES DEUX BOULES DE NEIGE 28, rue des Ecoles (5°) M° Maubert. Rens. et réserv. 43.54.98.98. Nouveau, Music hall érotique de qualité. Permanent de 14h à 0h. Après-midi : tropique des amours. En soirée : Hémiphrise live à 20h, 21h, 22h et 23h. Pl. dln 270 à 320 F. un durée illimitée. Relâche les dim et Lun.

NEW SEX PARADISE 35, rue de la Gaite (14°) Seul dans une cabine avec une ravissante hôtesse.

PARIS FOLIES 25, rue St Denis (2°) M° Châtelet 42.33.19.79. Un théâtre privé. Seul avec une ravissante jeune femme. Show lesbiennes non stop. Play mates. A partir de 10h. From 10 a.m.

PEEP-SHOW MIRODROME, 147, rue Saint Denis (2°) Pl. 20 F. Perm. de 10h à 0h30. Strip-tease, life show. Le théâtre le plus hard de Paris. Cabines video avec les toutes dernières nouveautés, le plus ancien complexe érotique de Paris.

PEEP-SHOW 72, 72, rue St Denis (1°) M° Halles-Rambuteau. Nu intégral. Nouveau petit théâtre. Seul avec une ravissante hôtesse. L'amour sur scène 20 F.

SHOW GIRLS, 5, rue des Halles (1°) 42.33.85.88. M° Châtelet les Halles. Non stop de 13h30 à 23h30. De 130 à 300 F. Ouv. tjs sf Dim et fêtes. Air conditionné. Rens. Hôtels et agences. Toute une équipe de jeunes filles jolies et sympas dans une ambiance du tonnerre. Strip-tease sexy, lesbos coquines, trionismes, attractions-animations et utilisation de gadgets. « On n'a qu'une envie, c'est d'y rester » (Sexy Magazine).

THEATRE LOVING-CHAIR, Le théâtre en rond 62, rue Pigalle (9°) M° Pigalle. 49.95.08.39. Air climatisé. Ouv. tjs. 300 et 350 F t.t.c. au 1° rang. 4 spect. : 20h (8 p.m.), 21h15 (9.15 p.m.), 22h45 (10.45 p.m.), 0h15 (0.15 p.m.). L'amour au milieu des spectateurs : strip-teases. Lesbiennes show et live hard core. Premier essai public de couples échangistes. Le hard très poussé d'un couple « up to date ».

FRENCH LOVER'S **EROTIC THEATER**
Sauf Dimanche • Except on Sunday

42.85.32.69 62 Bis Rue Pigalle
PARIS - M° PIGALLE

De 12h à 17h30 Spectacles permanents
Les plus beaux tableaux "LIVE" de la capitale.

17h45 SHOW "MARQUIS DE SADE"
Education Anglaise...

EN SCÈNE MUSEE TOTAL HARD PERFORMANCES
Séances : 20 h 30, 21 h 30, 23 h, 0 h 30

From 12.am to 5.30 pm
The most beautiful shows "LIVE" of Paris

5.45 pm SHOW "MARQUIS DE SADE"
English Education...

At night on stage : 3 TOTAL HARD PERFORMANCES
8.30 p.m., 9.30 p.m., 11 p.m., 0.30 a.m.

AIR CLIMATISE • CREDIT CARDS : CB • AE • DC

LES NOUVELLES RENCONTRES SUR

3615 LIKE

CPD 11

ANEXO VI

L' INVITATION AU VOYAGE

Charles Baudelaire

Mon enfant, ma soeur,
 Songe à la douceur
 D'aller là-bas vivre ensemble!
 Aimer à loisir
 Aimer et mourir
 Au pays qui te ressemble!
 Les soleils mouillés
 De ces ciels brouillés
 Pour mon esprit ont les charmes
 Si mystérieux
 Des tes traîtres yeux,
 Brillant à travers leurs larmes.
 Là, tout n'est qu'ordre et beauté,
 Luxe, calme et volupté.

Des meubles luisants,
 Polis par les ans,
 Décoreraient notre chambre,
 Les plus rares fleurs
 Mêlant leurs odeurs
 Aux vagues senteurs d'ambre,
 Les riches plafonds,
 Les miroirs profonds,
 La splendeur orientale,
 Tout y parlerait
 A l'âme en secret
 Sa douce langue natale.

Là, tout n'est qu'ordre et beauté,
 Luxe, calme et volupté.
 Vois sur ces canaux,
 Dormir ces vaisseaux
 Dont l'humeur est vagabonde;
 C'est pour assouvir
 Ton moindre désir
 Qu'ils viennent du bout du monde.
 -- Les soleils couchants
 Revêtent les champs,
 Les canaux, la ville entière,
 D'hyacinthe et d'or;
 Le monde s'endort
 Dans une chaude lumière.

Là, tout n'est qu'ordre et beauté,
 Luxe, calme et volupté.

VIAJE DE "PENICHE" PELO INTERIOR DA FRANÇA

luxo, calma et volupté". Aproveita esta oportunidade única de embarcar nas "PENICHE" com duas semanais; camarotes de alto luxo e com todo o requinte da melhor gastronomia Francesa em pensão completa.

ANACOLUTHE 51 PSGR Ile de France - Borgonha



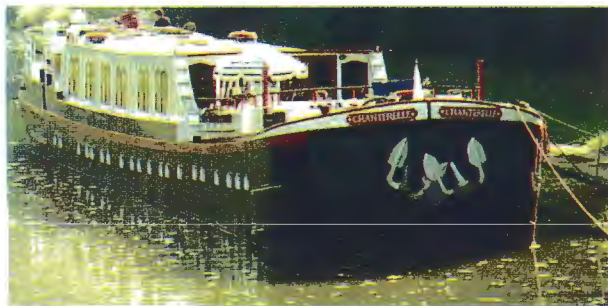
6 noites de Sábado à Sexta PARIS até o embarque de Ônibus e retorno à PARIS. A maior "Peniche" da França passando pela região que hospedou Van Gogh e Monet.

FFR 10.850por pessoa

FFR 2.600suplemento solteiro

DE ABRIL A NOVEMBRO

CHANTERELLE 24 PSGR Loire - Nevers - Bourges



6 noites de Sábado à Sexta PARIS até o embarque de Ônibus e retorno à PARIS. "Peniche" luxuosa passando pela região dos vinhos Sancerre et Pouilly.

FFR 10.850por pessoa

FFR 2.600suplemento solteiro

Promoção 3 noites de Sábado à Terça ou de Terça à Sexta.

FFR 6.400por pessoa

FFR 1.500suplemento solteiro

DE ABRIL A NOVEMBRO

LITOTE 20 PSGR Borgonha - Auxerre - Dijon



6 noites de Quarta à Terça PARIS até o embarque de Ônibus e retorno à PARIS. Pequena "PENICHE" passando pela região dos vinhos Chablis, Abbaye de Fontenay e Castelos da Renaissance.

FFR 13.600por pessoa

FFR 2.600suplemento solteiro

Promoção: Desconto de 10% de 03 de Maio à 26 de Agosto e de 18 à 28 de Outubro.

Desconto de 20% de 05 à 28 de Abril e de 01 à 11 de Novembro.

DE ABRIL A NOVEMBRO

MARK TWAIN II 8 PSGR SOMENTE CHARTER Bordeaux - Agen - Moissac



6 noites de Quarta à Terça Bordeaux até o embarque de MiniVan e retorno à BORDEAUX. "Peniche" exclusiva com toda mordomia de uma equipe ao seu dispor, passando pela região do vinho Bordeaux.

FFR 92.650até 8 passageiros

Promoção: Desconto de 10% de 03 de Maio à 26 de Agosto e de 18 à 28 de Outubro.

Desconto de 25% de 05 à 28 de Abril e de 01 à 11 de Novembro.

DE ABRIL A NOVEMBRO

Sob-Consulta: ESCARGOT - 24 PSGR - Sábado 6 noites BORGONHA - DIJON - POUILLY

LAFAYETTE - 22 PSGR - Quarta 6 ou 3 noites ALSACE - NANCY - COLMAR

REINÉ PEDAUQUE - 12 PSGR - Sexta 6 ou 3 noites BORGONHA - DIJON - POUILLY

Découvrez un Art Unique au Monde

Discover a Unique Art in the World
Scoprite un'Arte Unica al Mondo

GAULTTM



L'Atelier des Maisons Miniatures

The Miniature Houses Workshop

Il Laboratorio delle Case in Miniatura

44 Avenue de la Colle - La Grange Rimade

06800 CAGNES-SUR-MER (FRANCE)

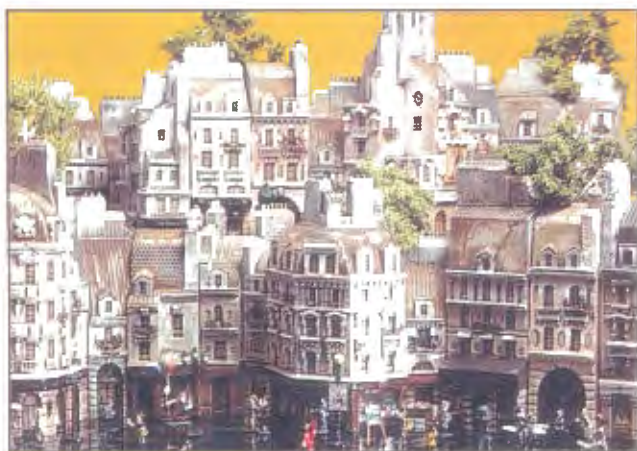
Le Musée

The Museum / Il Museo

Depuis les Vieux Quartiers Pariens, jusqu'aux Mystérieux Palais Vénitiens, en passant par les Colombages Alsaciens, ou l'Harmonieuse Architecture Toscane, parcourez aussi d'autres Cités telles que Amsterdam, Londres ou Barcelone et redécouvrez l'Infinie Beauté Architecturale de l'Europe grâce à nos Maisons Miniatures.

From the Old Parisian Districts to the Mysterious Venitian Palaces, from the Alsace Half Timberings to Tuscany, from Amsterdam, London to Barcelona, rediscover the Infinite Beauty of European Architecture through our Miniature Houses.

Partendo dai Vecchi Quartieri Parigini fino ai Misteriosi Palazzi Veneziani, passando dai Graticci Alsatiani o l'Armoniosa Architettura Toscana, percorrerete altre belle Città come Amsterdam, Londra o Barcellona e riscoprirete l'Infinita Bellezza Architetture dell'Europa grazie alle Nostre Case in Miniatura.



Paris

L'Invitation au Voyage
Invitation to the Journey
L'Invito al Viaggio

CINEMA

Les pleurs du mâle

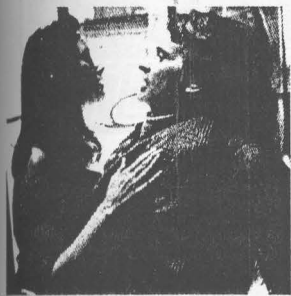
Michael Crichton possède le grand talent de puiser ses sujets dans ce qui deviendra d'une actualité brûlante. Que ce soit *Jurassic Park* et les mutations génétiques, *Soleil Levant* et la guerre économique à laquelle se livrent les deux plus grandes puissances industrielles de chaque côté du Pacifique (quoiqu'il n'ait pas prévu le récent tremblement de terre qui risque de modifier les données pendant quelque temps) ; et maintenant, *Harcèlement*, où dans une même histoire s'entrecroisent les thèmes du harcèlement sexuel et de l'image virtuelle, « créatrice d'environnements semblant réels mais qui ne le sont pas, définis seulement par

motivations ne sont pas claires, refuse d'accomplir « le saut final » et fuit le bureau, pantalon à demi-jambes... Cela frustre énormément Meredith qui le couvre d'injures et, le lendemain, l'accuse de harcèlement sexuel. Furieux, Tom riposte en renversant le sens de l'accusation. Commence alors un grand suspense dramatique et juridique, plein de rebondissements. Crichton et Levinson plaident que l'égalité exige aussi de la part des femmes de ne point avoir de privilège particulier si elles abusent à leur tour de leur pouvoir hiérarchique.

Le récit est habile et percutant, car l'arbre du harcèlement cache en outre la forêt des intérêts économiques liés aux nouvelles technologies capables de transporter l'utilisateur dans un univers tridimensionnel hallucinant, intégralement créé par un ordinateur. Les séquences ayant trait à ces leurre de la réalité sont du plus grand intérêt. Chaque page du livre, chaque image du film réclament une attention totale. Comme le dit un des personnages en citant le grand architecte Mies Van der Rohe : « Dieu git dans les détails ». Chaque détail a son importance dans ce récit, pour ne pas s'égayer dans les mirages combinés des routes de l'information et des ruts du harcèlement. Chacun des personnages triche quelque part. Et si la belle Meredith hurle à la fin qu'elle « a été baisée par le système », elle n'a qu'à s'en prendre à elle-même, puisqu'elle voulait justement baiser avec le système, se piégeant ainsi (année du centenaire du cinéma oblige) dans le retournement classique de l'arroseuse arrosée.

Nelly Kaplan

Harcèlement, un film de Barry Levinson, d'après le roman de Michael Crichton (éd. Laffont).



Michael Douglas et Demi Moore.

nos idées ». Parmi ces idées, il y en a justement une que Crichton se plaît à renverser allégrement : le harcèlement sexuel, pratiqué habituellement au détriment des femmes, peut aussi exister dans l'autre sens puisqu'il s'agit d'un abus de pouvoir exercé par un supérieur aux dépens d'un subordonné...

Tom Sanders donc, cadre dans une société d'informatique très sophistiquée, se trouve avoir un beau matin comme supérieur hiérarchique une femme, Meredith, aussi belle que dénuée de compétences techniques et qui fut jadis sa maîtresse. Convoqué dans le bureau de cette séduisante vice-présidente, Tom subit des avances torrides, y succombe à un presque viol puis, dans un sursaut éthique dont toutes les

Audiovisuelles

CD et Cassettes

Mille et un poèmes. Etranges voyageurs. Le second volume de cette anthologie réunissant des textes de poètes du XX^e siècle et des musiques choisis par Georges-Olivier Châteaureynaud, Olivier Bernard et Alain Trutat vient de paraître en C.D dans la collection « Cassettes et compacts Radio France » (Durée 1h07. Prix conseillé 129 F). Disponible dans les FNAC et grandes librairies ou sur commande auprès des Cassettes Radio France. 75786 Paris Cedex 16. Ou sur le Minitel 3615 France Culture.

Charlotte Delbo Appel à la mémoire. Dans la collection citée ci-dessus, voici l'édition dans un coffret de deux cassettes (durée 3 heures, prix conseillé 98 F), des deux émissions que France Culture a consacrées les 3 et 5 février derniers à l'écrivain déportée à Auschwitz lors du convoi du 24 janvier 1943, contenant des extraits de sa trilogie *Auschwitz et Après*.

10 ans d'essais radiophoniques 1942/1952. Les productions du Studio et du Club d'essai réunies par Pierre Schaeffer dans ce coffret de quatre CD (accompagné d'un livret) présentent un vaste panorama des émissions d'une époque dorée, et rendent toutes proches les voix d'Apollinaire lisant le *Sous le Pont Mirabeau*, de Saint-John Perse, lisant son discours du Prix Nobel, parmi bien d'autres écrivains invités à s'exprimer lors de ces séances mémorables qui contiennent aussi la mise en ondes de grands textes. Collection « les Grandes heures de la radio ». Coédition Phonurgia Nova/INA avec l'aide de la SACD. (prix conseillé 399 F. En vente dans les FNAC et Virgin Mégastore).

Publications

Arte / La Sept Editions. toute jeune structure éditoriale de la chaîne, s'associe avec des maisons d'édition pour diverses publications plus ou moins liées à ses programmes. *Dessine-moi la télé*, savoureux recueil de dessins d'humoristes sur le petit monde audiovisuel, a vu le jour en coédition avec Liana Levi (98F). Le prochain titre, *Populations en danger* rassemble sous la forme d'un album



Dessin de Malingréy, 1994.

les regards d'écrivains (Olivier Rollin, Alain Borer, Jean Lacouture, etc...) et de photographes de l'agence Magnum envoyés sur place par Médecins sans Frontières, et paraît ce mois-ci en partenariat avec les éditions Michalon (120 F). Pour avril, en association avec les éditions Jean-Michel Place, Arte/La Sept Editions participent à la publication d'une centaine de scénarios inédits signés d'écrivains réunis dans *l'Anthologie du cinéma invisible*.

Un livre un jour. Le guide. Après trois ans d'émissions quotidiennes (sur France 3 à 18h50) Olivier Barrot réunit pour la première fois sous la forme d'un livre ses chroniques télévisées sur 300 titres parus entre septembre 93 et la fin 94 présentés dans « Un livre, Un jour ». Le classement par genres souligne la diversité de ses choix, consultables aussi, grâce à l'index, par titres et par auteurs (éd. Lattès, 99 F).

La Radio Rendez-vous sur les ondes. Antoine Sabbagh retrace les grandes étapes de la télégraphie sans fil devenue le média que l'on sait dans une parution récente de la collection « Découvertes » (Gallimard).

Concours mondial de la nouvelle de langue française. Organisé par Radio France Internationale et l'Agence de coopération culturelle et technique (ACCT) il est ouvert aux jeunes de moins de 20 ans (dont 300 sur 500 viennent d'Afrique). Treize nouvelles retenues en finale de la 17^e édition (1994) sont rassemblées sous le titre de l'une d'entre elles (premier prix) *Course contre la montre*, aux éditions NEA-EDICEF Jeunesse.

V.M.L.M.

VOUS QUI PARTEZ...
... CHOISISSEZ
UN MOYEN DE TRANSPORT

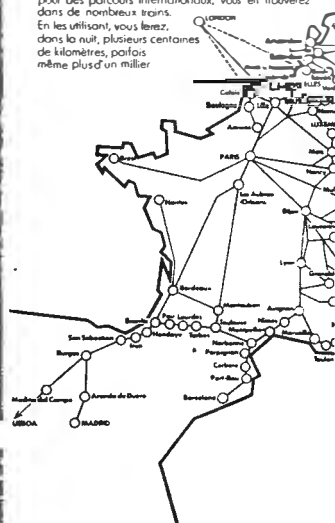


Le plus court chemin d'un point à un autre est une bonne nuit de sommeil.

Il y a des gens qui voyagent de jour. D'autres préfèrent se déplacer de nuit en profitant de leur voyage pour dormir et gagner ainsi du temps. Ces personnes se réservent un lit. Dans une voiture-lit TEN.

Les voitures-lits TEN circulent sur la plupart des grandes lignes européennes. Tant à l'intérieur de la France que pour des parcours internationaux, vous en trouverez dans de nombreux trains.

En les utilisant, vous gagnez, dans la nuit, plusieurs centaines de kilomètres, parfois même plus d'un millier.



Concorde. Plus vite que le soleil.



Pour être parmi les premiers, il faut désormais voler en Concorde.

Un des grands rêves est devenu réalité. Une réalité quotidienne. Concorde relie Paris à New York tous les jours en 3 h 45. Vous gagnez presque 4 heures, c'est déjà beaucoup.

Concorde c'est, bien sûr, aussi 3 h 45 de confort supersonique. Vous arrivez détendus, efficaces. Avec Concorde, vous prenez de l'avance.

AIR FRANCE
Concorde

Ordre et beauté.

Luxe, calme et volupté.



Dans l'imitation au voyage. Remarque ne pensait pas à la Limousine. Et pourtant, comment mieux la définir? Une ligne longue, parfaite, lumineuse, esthétique. Une haute et plus longue que la berline CX, elle assure aux passagers arrière le luxe de l'espace et le confort de grands fauteuils profonds. Et puis une technique des grandes Citroën: la direction assistée pour la conduite du

bout des doigts. Un moteur Diesel 75 ch DIN. Une boîte 5 vitesses pour plus de douceur et plus de souplesse. Un appétit discret, moteur Diesel oblige: 6,1 l à 90 km/h, 8,4 l à 120 km/h et 8,9 l en parcours urbain (consommations conventionnelles aux 100 km). Belle, sobre, serene, souple, elle mord la route en ayant l'air de la caresser.



	75 ch DIN	100 ch DIN	120 ch DIN	150 ch DIN
Longueur	4,20 m	4,20 m	4,20 m	4,20 m
Largeur	1,70 m	1,70 m	1,70 m	1,70 m
Hauteur	1,30 m	1,30 m	1,30 m	1,30 m
Poids	1,200 kg	1,200 kg	1,200 kg	1,200 kg
Vitesse max	180 km/h	180 km/h	180 km/h	180 km/h
Accél. 0-100	12,0 s	10,0 s	9,0 s	8,0 s
Consommation 90 km/h	6,1 l/100 km	6,1 l/100 km	6,1 l/100 km	6,1 l/100 km
Consommation 120 km/h	8,4 l/100 km	8,4 l/100 km	8,4 l/100 km	8,4 l/100 km
Consommation cycle	8,9 l/100 km	8,9 l/100 km	8,9 l/100 km	8,9 l/100 km

CX Limousine: la septième

merveille du monde Diesel.



LUXE

Faste et opulence. Richesse de fragrances rares. Magnificence d'un flacon bijou où l'or et l'émeraude réhaussent la pureté des lignes... Le luxe est l'aboutissement du désir, la quintessence du beau.

Harmonie d'un paysage d'Orient, fluidité des formes...

Equilibre parfait. Moment d'émotion intense. Extase...

Instant suspendu où la sérénité se change en paix absolue.

CALME

LE RETOUR DU CAPITALISME RANIME LA RELATION IMAGINAIRE ENTRE LE CAPITAL ET LE JUIF

(Suite de la page 108) Hongrie, avant la guerre, les Juifs de Pest contrôlaient effectivement l'industrie. De nos jours, les Juifs, peu nombreux, ou disparus comme en Pologne, ne contrôlent rien. Parmi les 100 000 Juifs survivants de Hongrie, pratiquement aucun n'est un entrepreneur capitaliste. Mais les faits importent peu : le retour du capitalisme en Europe centrale a ranimé la relation imaginaire entre le capital et le Juif. Lors des élections parlementaires de 1990, un paysan hongrois interrogé par le journal « Magyar Nemzet » déclara qu'il voterait pour le Parti libéral (S.d.s.) parce que « son président, Janos Kis, était juif, et que seuls les Juifs pourraient redresser l'économie hongroise ! » « L'antisémitisme, explique Laszlo Karsai, sociologue à l'université de Szeged, n'est pas un phénomène mesurable ; il n'est probablement pas plus intense que du temps des communistes, mais il est plus visible depuis leur départ. » Dans les régimes communistes, toute expression libre était interdite, y compris celle de l'antisémitisme. Aujourd'hui, tout est permis, y compris l'antisémitisme. Ce que le peuple pense, on ne le sait guère, estime Karsai. En revanche, les intellectuels « nationaux » parlent : une presse de droite a réapparu, qui fantasme sur un complot des banques juives résolues à s'emparer de la Hongrie. Cette presse amalgame le Fonds monétaire international, le milliardaire américain d'origine hongroise George Soros, la Berd fondée par Jacques Attali, et le défunt magnat de la presse Maxwell : l'alliance de la finance et des médias juifs menacerait l'identité nationale hongroise.

Les Juifs auraient été les fourriers du communisme en Hongrie : Bela Kun, le révolutionnaire bolchévique de 1918, était juif, ainsi que de nombreux nomenklaturistes communistes. Voici maintenant les Juifs devenus les fourriers du capitalisme. Mais lorsqu'un physicien hongrois naturalisé américain, Edward Teller, atteint la renommée mondiale en créant la bombe H, la presse « nationale » oublie qu'il est juif et se rappelle seulement son origine hongroise...

A ce retour de la question juive, le grand rabbin de Hongrie, György Landeszman, devait apporter une contribution originale. Au début de 1993, il déclara à un journal catholique que « si les Juifs quittaient le pays, il ne resterait de la culture hongroise que les broderies paysannes et l'eau-de-vie de prune ». Depuis ce cri du cœur – en réponse, semble-t-il, à la provocation de l'interviewer – je n'ai pu accéder au rabbin qu'après avoir traversé un cordon de police et un détecteur d'armes. « On veut faire croire, me confie le rabbin dans la synagogue de Budapest, que je suis menacé. On exagère... »

Le « tribalisme ».

A Nitra, capitale historique de la Slovaquie, l'Histoire a rebroussé chemin : après dix ans de prison et trente ans de clandestinité, le cardinal Jan Chryzostom Korec a réintégré le palais baroque, intact, des évêques. Sous la dictature communiste, Jan Chryzostom Korec réparait les ascenseurs le jour et catéchisait la nuit. Quand le Parti communiste apprit qu'il était prélat clandestin, il fut incarcéré. Libéré dans les dernières années de l'ancien régime, il conduisit des pèlerinages suivis par 100 000 fidèles. « Vaclav Havel, lui, commente-t-il sarcastique, n'a jamais regroupé qu'une centaine d'intellectuels. » Autour d'une soupe aux choux servie par des nonnes, sous les portraits de ses prédécesseurs, Jan Chryzostom Korec m'apprend qu'ici même, vers l'an 900, saint Cyrille et saint Méthode traduisirent les Évangiles en slave ; de Nitra, ils partirent catéchiser la Russie. Pour la première fois depuis mille ans, se réjouit le cardinal, la Slovaquie a recouvré son indépendance. Dorénavant, « entre Slovaques et entre catholiques », débarrassé des « barbares communistes », des luthériens de Bohême et des « athées de

NON, APRES LE COMMUNISME, LE FASCISME N'EST PAS LE "DESTIN" DE L'EUROPE CENTRALE

Prague» (il s'agit toujours de Vaclav Havel), le cardinal envisage de reconstituer la spiritualité catholique de son peuple.

On dit les Slovaques très croyants, plus même que les Polonais. Ils le sont, admet le cardinal, mais «ils sont également fort ignorants»: quarante ans de communisme ont imprégné les cerveaux et annihilé deux générations d'intellectuels. Sans une renaissance spirituelle préalable, il ne pourra y avoir en Slovaquie, ajoute-t-il, ni véritable économie ni démocratie véritable.

Les Slovaques sont-ils tous disposés à suivre l'exigence redoutable de leur cardinal? Le long de la route pavée qui grimpe vers le château épiscopal, j'avais remarqué quelques affiches peu catholiques appelant les foules à assister, le soir même, à l'élection d'une Miss Slovaquie fort déshabillée. La spiritualité slovaque, avant même d'être reconstituée, est gangrenée par le consumérisme occidental, reconnaît le cardinal. «Je crains que le vide laissé par le marxisme ne soit comblé par le libéralisme», ajoute-t-il. Ne confond-il pas libéralisme et libertinage? Poserait-il en équivalent le socialisme et le libéralisme? Certes non. Dans la ligne de l'encyclique «Centesimus Annus», le cardinal Korec accepte l'économie de marché. Mais avec mille réticences: «Comment, se préoccupe-t-il, empêcher que les patrons ne se comportent comme des tigres, comment veiller à ce que les monopoles ne dévorent pas les ressources naturelles, et à ce que les multinationales ne ravagent pas, par la concurrence sauvage, nos entreprises?» Vision apocalyptique du capitalisme empruntée à des imageries du XIX^e siècle. «Certains patrons peuvent être charitables, concède-t-il. Mais il est essentiel que l'Etat et l'Eglise veillent ensemble à tout débordement... Je ne me prononce pas sur le capitalisme en tant que tel, se reprend-il, il vaut ce que valent les hommes qui le mettent en œuvre.» Théorème chrétien mais douteux, car les systèmes ne sont pas neutres: ils induisent par eux-mêmes certains comportements, comme ne l'a que trop clairement démontré le socialisme réel.

Un désir de normalité.

Peut-on avancer l'hypothèse qui suit? «Des décombres du communisme émerge un capitalisme sauvage; il suscite le chômage et réveille aussi l'antisémitisme, parce que le règne de l'argent est assimilé aux Juifs; l'étape suivante sera le fascisme.»

C'est ainsi que maints commentateurs à l'Ouest et d'éditorialistes à l'Est annoncent l'avenir de l'Europe centrale, comme si une fatalité culturelle, historique ou géopolitique déterminait le destin de ces peuples. Simplisme que dénonce György Konrad. Ecrivain, inspirateur du Parti libéral hongrois, Konrad, depuis 1956, incarne la résistance démocratique dans toute l'Europe centrale. Il n'accepte ni ce genre de prophéties, ni même la manière de poser la question. La formulation, dit-il, est si arbitraire qu'elle induit la réponse.

Qu'est-ce en effet que la culture, qu'est-ce qu'un peuple? Il n'existe pas, dit Konrad, une culture de l'Europe centrale, ni même une culture de la Hongrie; par essence, la culture ne cesse de changer dans le temps et de varier dans l'espace social. Quoi de commun, en effet, entre la culture de Konrad, écrivain cosmopolite, et les voisins de sa résidence campagnarde, près du lac Balaton, qui sont des paysans magyars ou tziganes? La langue et pas grand-chose d'autre. «Si, comme le prétendent les "nationalistes", les libéraux en Europe centrale coïncidaient avec l'intelligentsia juive, il serait difficile, observe Konrad, de comprendre comment les partis libéraux parviennent à représenter la moitié des électeurs hongrois.» De même lui paraît-il absurde d'amalgamer dans une même famille «nationaliste» les aristocraties d'avant-guerre, qui

ET VOLUPTÉ



Un PARFUM pour... le plaisir
des sens et le sens du plaisir.

Jouissance de l'instant, instants

de plénitude... La volupté est un

mystère qui se cache en

chaque femme. J'en ai percé le

secret. J'en ai fait un parfum.

Captivant, libre, sensuel.

Une note de tête qui éveille les

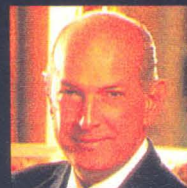
sens, une note de cœur

élégante et féminine... Un

parfum unique où tout n'est que

lux, calme et volupté.

VOLUPTÉ



Oscar de la Renta
COUTURIER DES FEMMES D'AUJOURD'HUI

EMC

Les 2 Boules de Neige

THEATRE EROTIQUE

NOUVELLE FORMULE

Permanent de 14 h à minuit
dans une ambiance

WELCOME **EXPLOSIVE !** *BENVENUTO*

Attraction supplémentaire : "LE PETIT SALON"
28, rue des Ecoles 5° - M° Maubert - 43.54.98.98



PARIS FOLIES

25, rue Saint Denis - M° Châtelet
Lesbienne Show NON STOP

NOUVEAU UN THEATRE PRIVE

A PARIS Seul avec une ravissante jeune femme

Nos modèles vous attendent
A partir de 10 h - From 10 a.m.

ChoChotte

LE THEATRE DE L'EROTISME

34, rue St-André-des-Arts
75006 PARIS Tél. 43.54.97.82
Luxe, calme et volupté



SPECTACLES EROTIQUES

Spectacles Interdits aux moins de 18 ans.

CHOCHOTTE, 34, rue Saint-André des Arts (6°). 43.54.97.82. Pl. 300 F. Le théâtre érotique et chic du quartier latin. Un cadre luxueux et discret, des filles très belles, superbement vêtues et deshabillées + 2 petits théâtres privés. Une autre conception de l'érotisme pour le plaisir des sens. Show permanent de 12h30 à 0h30. T.l.j. st Dim. Air clim.

CLUB 88, 88, rue St-Denis (1°). Pl : 20 F. Permanent de 9h à 0h30. T.l.j strip-tease en cabine individuelle avec air conditionné. Couples hétérosexuels, lesbiennes, triolisme. Nouveautés vidéo toutes spécialités (Cabines à 10 F).

FRENCH LOVER'S, 62 bis, rue Pigalle (9°). 42.85.32.69. Loc. à partir de 12h30 sur place, agences et hôtels. Salle climatisée. L'après-midi nouvel horaire, permanent de 12h30 à 17h30 avec strip-tease hard et life show de couples. 17h45 « Marquis de Sade » l'éducation Anglaise. En soirée « Paris sex total » Hard-Core, nouveaux horaires à 20h30, 21h30, 23h, 0h30. Prix des places 350 F t.t.c Prix unique.

LES DEUX BOULES DE NEIGE 28, rue des Ecoles (5°). M° Maubert. Rens. et réserv. : 43.54.98.98. Nouveau. Music-hall érotique de qualité ; Permanent de 14h à 0h. Après-midi : tropique des amours. En soirée : Hémisphère love à 20h, 21h, 22h et 23h. Pl : de 220 à 320 F en durée illimitée. Relâche les dim et Lun.

NEW SEX PARADISE 35, rue de la Gaîté (14°). Seul dans une cabine avec une ravissante hôtesse.

CP 70 313 EROS & THANATOS

36.15

WANDA

PAR DELA LE BIEN ET LE MAL



CP 67/834

FRISSEZ ! PULSIONS !

36 65 00 09

La Messagerie Brulante: 36 15 BRÁZIL

3.65 l'Appel

ANEXO VII



21av. de Friedland
75008 PARIS
Tel. 42 56 64 75
Fax. 45 62 86 06

94 rue du Bac
75007 PARIS
Tel. 45 49 10 20
Fax. 45 49 12 00

1 Quai de Conti
75006 PARIS
Tel. 43 29 31 60
Fax. 43 29 84 97

45 rue de Lyon
75012 PARIS
Tel. 43 43 25 97
Fax. 43 43 51 15

ANEXO VIII

le temps retrouvé

LE MENSUEL DE LA RETRAITE ACTIVE

Du côté de Liliput

A l'origine, un rêve d'enfant créer des jouets en bois. Parti pour le Berri avec sa femme, Philippe Vaillant s'installe dans un petit atelier à 15 km de La Châtre. L'espace exigu lui dicte ses premières réalisations : des miniatures en bois peint et verni, tables, chaises, vaisseliers, pétrins, bureaux d'écoliers réalisés au 1/12^e avec soin. Chaque meuble est accompagné d'un accessoire, coussin, cahier, ou porcelaine peinte à la main, qui lui donne vie et permet de le replacer dans son cadre habituel. Mais La Châtre, c'est avant tout George Sand. En visitant Nohant, Agnès et Philippe Vaillant ont l'idée de reproduire le secrétaire de travail de l'écrivain. Le merisier ciré remplacera la loupe d'orme, mais pour le reste, la miniature reproduira avec la plus grande exactitude le bureau, avec ses trois étagères et ses étroits tiroirs coulissants. Le conservateur de Nohant est intéressé, et le secrétaire est placé en dépôt-vente au musée. C'est un succès. Une passion est née : Philippe Vaillant se consacre désormais aux bureaux d'écrivains. Sa démarche est celle d'un artisan rigoureux. La première approche passe par l'écrivain. Souvent, c'est moins l'objet lui-même qui attire Vaillant que l'homme ou l'œuvre. Le bureau de Balzac à Saché, ou la table de Zola à Médan qu'il rêve de reproduire ne sont pas en soi



Le secrétaire de travail de George Sand, haut comme trois dés à coudre. En médaillon, le fauteuil de Mallarmé.



des objets d'art, mais ils sont porteurs d'une histoire, et devenus des meubles-fétiches. Avant de commencer leur travail, les Vaillant se plongent dans la lecture de la vie et des œuvres de l'écrivain : la miniature ne sera pas une reproduction mécanique, mais un vrai travail d'amour et de création. Puis vient le contact avec les conservateurs. Avec leur autorisation, ils prennent des photos de la maison et de l'objet lui-même, ainsi que ses mesures. Des séries de croquis

permettront la mise au point de l'objet dont les proportions doivent être respectées, parfois au détriment du simple calcul mathématique. Enfin, vient la réalisation. Dans la mesure du possible, on emploie le même bois que l'original : chêne pour la table de Rousseau à Montmorency, châtaigner et merisier pour celle de Balzac à Saché. Mais comment reproduire le marbre du bureau de Voltaire au Proclope, trop mince, et cassé, dit-on, par Hébert ? Quant au cannage très

fin du fauteuil à bascule de Mallarmé – une exception à la règle des bureaux, mais le poète y conçut son œuvre autant qu'il y rêva –, il fallut plus de six mois pour le réaliser. Autre exception : un pupitre Delagrave à deux places de 1900, réalisé d'après un original exposé au Musée de l'Éducation de Saint-Ouen-l'Aumône. Chaque pièce est enrichie d'accessoires réalisés à la main : plume d'oie, reproduction de manuscrits (une lettre à Madame Dupin pour Rousseau), chaise à petits carreaux de Mallarmé etc... Elle est aussi signée et numérotée, et accompagnée d'un certificat d'authenticité ainsi que d'une photographie de l'original. Après Sand, Balzac, Rousseau et Mallarmé, Philippe Vaillant prépare la réalisation des bureaux de Voltaire, et ceux d'Alexandre Dumas père et fils.

Pour les collectionneurs, mais aussi pour tous les admirateurs de ces écrivains, il y a là matière à rêverie et à plaisir : avoir sur son propre bureau, celui de Balzac ou de Sand, sait-on jamais ? cela stimule peut-être l'inspiration. Quant à donner du génie...

Evelyn Bloch-Dano

Tous ces meubles sont en vente (environ 200 F) dans les musées d'écrivains concernés, ou directement chez : Philippe Vaillant, 16 rue George Sand, 36230 Mers-sur-Indre. Tél. 54 31 12 19.

magazine littéraire

40, rue des Saints-Pères,
75007 Paris.
Tél. : 45.44.14.51
Télécopieur : 45.48.86.36
DIRECTEUR :
Jean-Claude Fasquelle
RÉDACTEUR EN CHEF
Jean-Jacques Brochier
RÉDACTEUR EN CHEF
ADJOINT :
Jean-Louis Hue
SECRÉTAIRE GÉNÉRALE :
Simone Arous

ADMINISTRATION :
Nicky Jegher
DIRECTION ARTISTIQUE :
Jacques Gaiotti
DESSIN DE COUVERTURE :
Raymond Moretti
PROMOTION/
PUBLICITÉ :
Mathilde Ganther-Bassetti
ABONNEMENTS -
Isabelle Perez
DIFFUSION :
Laurence Bilate

PHOTOCOMPOSITION
Key Graphic,
4, allée Verte, 75011 Paris.
Tél. : 48.06.57.57
IMPRESSION :
Berger-Levrault Graphique
Z.I. de la Croix de-Metz
54200 Toul.
COMMISSION PARITAIRE
n° 56346
ISSN : 0024-9807
INSPECTION DES VENTES
assurée par *Le Monde*
Modifications de service,

réassort : n° de téléphone vert à la disposition des diffuseurs de presse 05 36 11 11. Les manuscrits non insérés ne sont pas rendus.
Copyright © Magazine Littéraire
DIRECTEUR DE LA PUBLICATION
Jean-Claude Fasquelle



PRINTED IN FRANCE



LIVRES COUP DE CŒUR

Panorama de dix siècles d'histoire

Enfin un ouvrage embrassant, dans une vision simultanée, les plus grands événements qui se sont déroulés dans le monde. C'est ainsi qu'on découvre qu'en 1325 les Aztèques fondent leur capitale Ténochtitlan, qu'au même moment, en Italie, le poète Dante meurt, et que Kan-kan Moussa, l'empereur du Mali, se rend au Caire à la tête d'une caravane de 60 000 hommes. Des invasions barbares à la découverte de l'Amérique, dix siècles d'une histoire forcément panoramique.

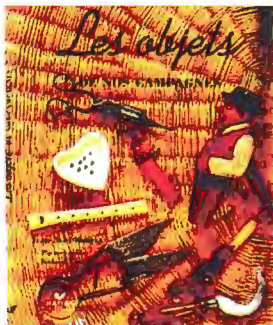
Le Moyen Âge, dirigé par Georges Duby, éditions Larousse, 399 F.



Tout sur la vie dans les mers

Manger; ne pas se faire manger; se reproduire; vivre avec les autres. Telles sont, selon Steven Weinberg, les quatre règles d'or de la vie des espèces marines. Curieusement, l'auteur de ce livre est professeur de biologie dans un pays qu'aucune mer ne borde : le Luxembourg ! Ce passionné de plongée nous explique de manière claire et précise, superbes photos à l'appui, le fonctionnement des écosystèmes de l'océan. En conclusion, il lance un cri d'alarme qui, s'il n'est pas nouveau, mérite d'être répété : à coups de produits chimiques et de pêche industrielle, l'homme est en train de détruire inexorablement l'Océan, source de vie.

Vie océane, Steven Weinberg, éd. Nathan, 295 F.



A la recherche des objets perdus

Quel chineur du dimanche n'a jamais été séduit par un outil bicornu ou par l'aspect rustique du bois poli ou du métal piqué ? Cinq cents objets utilitaires, de l'émondoir à écheniller au moine qui chauffe les draps, sont rassemblés dans ce superbe album qui raconte l'histoire d'une vie rurale disparue.

Les Objets de nos campagnes, J.-N. Mouret, éd. Hatier, 195 F.

Mais où est la Grande Ourse ?

Quelles étoiles peut-on voir dans le ciel, à n'importe quel jour et heure de l'année, sous notre latitude ? Vous le saurez grâce à la carte mobile qui se trouve à la fin du livre de Robin Kerrod. Au fil des pages, cet astronome britannique nous présente un état détaillé du ciel selon les saisons et les mois. Un beau livre qui, au-delà des fous d'astronomie, plaira à tous ceux que le ciel fait rêver.

Ciel de nuit, Robin Kerrod, éd. Nathan 240 F.

La biologie moléculaire, cette jeune inconnue

Un sans-faute pour le livre de ce chercheur, à la fois enseignant en biologie moléculaire, en biochimie et en histoire des sciences. Cette triple casquette lui permet de présenter la plus récente et la plus méconnue des sciences du vivant à qui l'on doit la thérapie génique ou la technique



La mémoire retrouvée

Pillée par les Européens, ravagée par les raz de marée et les pluies, nivelée par les moutons introduits par les Anglais, l'île de Pâques, à l'agonie, abrite encore 700 moais. Au fil des pages, on découvre que ces géants de pierre commencent seulement à être sauvés. Ainsi, sans la grue offerte par un mécène japonais, les moais de l'ahu Tongariki seraient encore sur le flanc ! Un

livre magnifique qui fait le point sur les connaissances historiques, ethnologiques et archéologiques actuelles de ce peuple pascuan. Mais qui retentit aussi tel un coup de colère contre les ravages que nous leur avons infligés.

L'île de Pâques, Pierre Branche, Yves Gellie, éd. Casterman, 150 F.

d'amplification des gènes. A partir d'une chronologie des découvertes, l'auteur offre au profane des explications limpides sur les notions les plus complexes. Le spécialiste trouvera aussi son compte dans la réflexion proposée sur les enjeux de la biologie moléculaire d'aujourd'hui et de demain.

Histoire de la biologie moléculaire, Michel Morange, éd. La Découverte, 198 F.

L'homme et les mythes

Cette érudite compilation met à la portée de tous l'étude des mythes. En dépit de son titre, elle ne s'intéresse qu'à ceux d'origine indo-européenne. Si l'angle de recherche n'est pas nouveau, il a du moins le mérite d'étudier les différents champs culturels dont se sont emparés les mythes : art, littérature et cinéma.

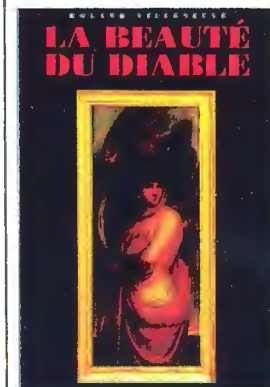
L'Homme et les mythes, Jean-Pierre Hammel, éd. Hatier, coll. « Héritages », 159 F.

Les dessous de Satan

Dans toutes les civilisations, le mythe du diable a suscité les plus grands fantasmes et inspiré des artistes divers (Bosch, Dürer, Van Eyck, etc.) qui lui ont donné tantôt l'image de la laideur et de la perversion, tantôt l'apparence du plus fascinant des séducteurs.

Roland Villeneuve, l'un des spécialistes de l'univers et des pratiques diaboliques, explore toutes les représentations du Malin jusque dans la B.D. Un très beau livre d'art même si le texte est parfois un peu confus.

La Beauté du diable, éd. Bordas, 280 F.



La science à portée de main

Tout ceux que la science impressionne peuvent plonger sans crainte dans cet ouvrage de vulgarisation. Les principaux phénomènes qui gèrent notre corps, notre planète et l'Univers

sont traités ici avec clarté, sous forme de chapitres qui, à partir d'un exemple de notre quotidien, nous amènent en douceur aux théories scientifiques. Même démarche avec les illustrations qui décortiquent le phénomène décrit. Les notions les plus complexes semblent presque simples.

Toute la science, éd. Solar 170 F.



L'histoire écrite en chansons

Quatre siècles de chanson résumés dans 300 textes, de Frère Jacques à Caroline (du rappeur MC Solaar). Il y en a pour tous les goûts et toutes les opinions, de Verdun, on ne passe pas, mâle rengaine de 1918, à Quand un soldat, plaidoyer pacifiste censuré durant la guerre d'Algérie... C'est la petite histoire de France qui se raconte ici, dans la diversité de ses expériences, de ses rêves et de ses révoltes.

La Chanson française à travers ses succès, Pierre Saka, éd. Larousse, 290 F.

La vie vaut la peine d'être lue

Pourquoi avons-nous des mains et pas des nageoires ? Où est passé Neandertal ? Pourquoi ne vivons-nous pas plus vieux ? Y a-t-il une vie dans l'inconnu ? En répondant à toutes les questions que vous ne vous êtes jamais posées, Anna Alter et Jean-Pierre Cagnat esquissent l'aventure de la vie, du Big Bang au Big Crunch.

La Saga du vivant, Alter et Cagnat, éd. du Félin, 178 F.

Galerie Photo
Du 3 mai
au 17 juin

Moments Magiques, 40 ans de Leica M



Oskar Barnack (1879-1936), inventeur du Leica

C'est dans les années 20, avant même ma naissance, que j'ai inventé le Leica, car je me doutais qu'un jour j'aurais à m'en servir ! Longtemps, je me suis couché de bonne heure, laissant à d'autres le soin de le mettre au point (car il naquit avec un télémètre) et de faire ses trous (car il était l'enfant du sténopé et utilisait le film perforé du cinéma) pour aboutir enfin, après de multiples modèles (dont le fameux à mise au point G pour les dames) au dernier Leica M, qui faillit d'ailleurs se nommer "le Maudit" en hommage à Fritz Lang !

Né il y a quarante ans, le jour même de mes vingt ans donc, le Leica M reste mon favori, et toutes ses variantes (M2, M3, M4...) me sont passées entre les mains, au fil d'une carrière qui s'avéra beaucoup plus glorieuse que celle que me prédisait mon prof de maths : "élève certainement charmant dont j'aurai aimé faire la connaissance" avait-il écrit sur le carnet scolaire que j'eus à présenter à mon bac philo. Le Leica M n'est pas un appareil photographique, c'est un organe de complément : prolongement de l'œil, point de rencontre du regard, de la pensée et d'un motif, il transforme en image...

Jeanloup Sieff

ANEXO IX



ANEXO X

LE MATCH DE
PARISMONDY
MOREAU
MURAT

**les trois
mousquetaires
du théâtre
privé**

Depuis plusieurs années, ces trois metteurs en scène se partagent les affiches du boulevard. En dépit de leurs succès, les grands commis du subventionné les regardent de haut. L'éternelle querelle entre le public et le privé n'est pas près de s'éteindre.

Ne cherchez pas le quatrième, ces mousquetaires-là ne sont bien que trois : Pierre Mondy (à contre), Jean-Luc Moreau (en haut) et Bernard Murat (à droite).



CARNET DE NOTES

STYLES
LIEUX
FLAIR



Lorsqu'elle riait les cafards s'évanouissaient;
Lorsqu'elle cillait, vaches et oies tombaient.

CONNAISSEZ-VOUS GOREY ?

Les sanglots longs des violons de l'automne se troublent parfois de quelques notes discordantes, décapantes et bienvenues. Ainsi, en librairie, loin de la course aux prix, de petits opuscules raffinés et maniaques signés Edward Gorey. Non ! Ne cherchez pas. Si vous ne lisez pas le « New Yorker », vous avez peu de chance d'avoir jamais entendu ce patronyme que vous n'oublierez plus après avoir plongé dans « La Chauve-Souris dorée » ou « La Harpe sans corde sensible » (Le Promeneur). Né à Chicago en 1925, amateur de littérature victorienne, fortement infusé de surréalisme et d'intraduisibles « nonsenses », Gorey a publié, depuis 53, quelque quatre-vingts ouvrages, illustré d'innombrables textes, dessiné pour les magazines et créé, en 1978, les costumes et décors de « Dracula », à Broadway. De Cape Cod, où il vit en ermite, ce Des Esseintes en baskets envoie régulièrement ses petites bombes moitié textes (laconiques) et dessins (minutieux). Le succès de ces deux premiers volumes augurerait bien de la parution des suivants.

JÉRÔME RICHARD, PEINTRE

Il peint la musique aux couleurs du blues. Jérôme Richard, fils de Jeanne Moreau et de Jean-Louis Richard, a été tour à tour photographe, assistant de Rivette, Berri, Godard, avant de se consacrer à ses propres toiles. Après divers accrochages à Los Angeles, où il vit, Brigitte Schehadé organise sa première

exposition en France. Hors des courants, son travail imagine des nébuleuses à la fois figuratives et abstraites qui préfigurent des astres en concrétion. Seuls les poètes connaissent sur terre l'apesanteur des perspectives sidérales. ● Galerie Schehadé, 44, rue des Tournelles, Paris-4^e. Tél. : 42 77 96 74. Jusqu'au 28 novembre.

PIERRE CHAREAU (1883-1950) UNE RÉTROSPECTIVE

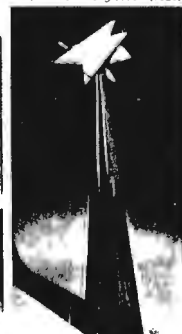
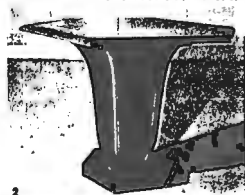
Pour qui suit le développement de l'architecture au XX^e siècle, Pierre Chareau reste le maître d'une seule œuvre, mais majeure, « la Maison de verre » de la rue Saint-Gillaume, à Paris. Un bâtiment en fond de cour, à façade translucide devant laquelle sont venus se recueillir pieusement des générations d'étudiants américains, désireux de remonter à la source vive du mouvement moderne, dont Chareau fut l'un des grands initiateurs. Décorateur, meublier, architecte d'intérieur, designer... difficile de situer celui qui, à la différence de ses amis Herbst, Mallet-Stevens, Le Corbusier, sut toucher à tout et résoudre les programmes les plus divers : du mobilier métallique de série à la pièce unique en ébénisterie traditionnelle, de

la menuiserie métallique au décor de cinéma, du luminaire à la conception de grands hôtels, comme celui de Tours, aujourd'hui démantelé. Ayant quitté la France pour les USA, à l'arrivée des nazis, cet ami de Max Jacob, Radiguet, Paul Poiret, Marcel L'Herbier ne laisse que quelques archives, des meubles entrés à prix d'or aujourd'hui dans les grandes collections et l'étonnant théorème futuriste construit au cœur du vieux Paris pour le docteur Dalsace et sa famille qui l'habite toujours. C'est avec son concours que le CCI a pu organiser la rétrospective consacrée à Pierre Chareau jusqu'au 17 janvier. Elle répare l'oubli dans lequel on a trop longtemps tenu une œuvre qui conserve toute son actualité. ● Centre Georges-Pompidou, Paris-4^e, Galerie du CCI, mezzanine nord. Tél. : 42 77 12 33.



1 La Maison de verre. 2 Table hexagonale en acier (1923)

3 Paire de tabourets (vers 1923) 4 Lampadaire « Religieuse » (1923)



ANEXO XII

OUVERT POUR LA SAINT-SYLVESTRE

Le Triangle

DISCOTHEQUE-CLUB DE RENCONTRES
Club tous les jours de 15 à 20 H (dimanche inclus) - Soir à partir de 22 H 30 (sauf dimanche)
CLUB CLIMATISÉ
(EXCLUSIVEMENT COUPLES en soirée)
Soirées Triolisme le Mercredi (femmes seules invitées)
13, rue d'Argenteuil 75001 Paris - M° Pyramides et Parking

42 61 68 28

△

TENDRESSE CACHÉE. 4, allée de la Charbonnière, 78430 Louveciennes, 30.78.01.87. Epicuriennes, pleines de charme. Une totale discrétion pour un relationnel haut de gamme.

TOURBILLON. Rencontres sélectionnées pour personnes de qualité. Célibataires ou mariées. Discrétion et complicité. Tél.: 44.53.02.20. De 11h à 20h.

LE TRIANGLE. 13, rue d'Argenteuil (1^{er}). 42.61.68.28. Discothèque. Club de rencontres de 15h à 20h. Le soir à partir de 22h30. Fermé le Dim.

VIE PRIVÉE. 10 bis, rue Descombès (17^e). Relations d'un jour ou d'une vie. Sorties, rencontres. Tél. 13.80.50.00

SPECTACLES ÉROTIQUES

Spectacles interdits aux moins de 18 ans.

FRENCH LOVER'S, 62 bis, rue Pigalle (9^e). 42.85.32.69. Loc. à partir de 12h30 sur place, agences et hôtels. Salle climatisée. L'après-midi : permanent de 12h30 à 17h30 avec strip-tease hard et life show de couples. 17h45 « Marquis de Sade », l'éducation Anglaise. En soirée : « Paris sex total » Hard-Core, à 20h30, 21h30, 23h, 0h30. Prix des places 350 F t.t.c. Prix unique. From 12 am to 5.30 pm. The most beautiful shows « Live » of Paris. 5.45 pm Show « Marquise de Sade » English Education... At night on stage : 4 total hard performances 8.30 p.m., 9.30 p.m., 11 p.m., 0.30 a.m.

PARIS FOLIES 25, rue St Denis (2^e). M^{re} Châtelet. Un théâtre privé. Seul avec une ravissante jeune femme. Show lesbiennes non stop + hétéros non stop. Spécial gay Playmates. A partir de 10h. From 10 a.m.

ROYAL THEATRE LOLITA 73, rue Pigalle (9^e). 45.26.30.31. Matinée 1^{re} partie, théâtre féminin : 2^e partie, couple hétéro. Permanent de 12h30 à 20h. A partir de 200 F. Non stop. Soirée : 3 séances de 21h15 à 22h30 ; de 22h15 à 0h ; De 0h15 à 1h45 : exhibition couples.

Les Valseuses ★ ★ ★

THEATRE ÉROTIQUE

La nouvelle adresse. In

L'ÉROTISME EN FÊTE

« de 220 à 370 F »

28, rue des écoles - 5^e
43.54.98.98
NON-STOP 14 H - 0 H



R. BREWINGTON

LOVING
11 THEATRE DU JOUR
EROTIC THEATER
62, Rue PIGALLE 75009 PARIS TEL 49 95 08 39

UN ÉVÉNEMENT SANS PRÉCÉDENT DANS LE SPECTACLE ÉROTIQUE L'AMOUR AU MILIEU DES SPECTATEURS

Parti : couples en public, à couples
échangeables • 111 SHOW super class
entre femmes en couples en solitaire
et en groupe • spectacle des parties
LE HARD TRÈS POUSSÉ D'UN COUPLE "UP TO DATE"

SEANCES
• 20H00
• 21H15
• 22H45
• 0H15

Ouvert T.L. Jours Même le dimanche

SPECTACLES ÉROTIQUES

ROYAL THEATRE LOLITA

73, rue Pigalle

AU LOLITA
Il n'y a que des Lolitas
couples féminins et
hétéros en exhibition

NON STOP A PARTIR DE 200 F
73, rue Pigalle - Paris (9^e)
45.26.30.31



ANEXO XIII



Générique de l'exposition

Production cité des Sciences et de l'Industrie

Chef de département : Marc Girard - Chef de projet : Françoise Thomas -

Secrétaires : Jacqueline Robert - Khadidja Kourouma-Traore

Histoire de l'emballage :

Contribution au programme et conduite du projet : Blandine Savrda

Chargées de production : Emma Abadi, Nicole Charloiseau

Cycle de Vie de l'emballage :

Contribution au programme et chargée de production : Dorrit Revault

Conseil scientifique : Bernard Hagène - Architectes : Eve Arachtingi, Pierre Chican

Coordination du graphisme : Sylvie Clergue - Iconographe : Denis Pasquier -

Production audiovisuelle : Martine Zwerin - Production informatique : Catherine

Borderie, Philippe Tenenhaus.

Régisseurs : Jean-Claude Crème, Hervé Rémiré, José Wellez-Cabral - Chargés

d'affaires juridiques : Martine Hurstel, Maïté Farrugia, Vincent Scouarnec

Gestion : Thérèse Henry - Coordination de la communication : Marie-Agnès

Bernardis - Animation : Nicole Bruyant, Pascal Ratier - Partenariats : Odile Coulon,

Rina Hanan.

Conception générale et scénographie

Caravansérail Productions : Gérard Cholot, François Jégou, Tanguy Le Moing,

Denis Laurent, Michel Fougère, Emmanuel Morel-Darleux, Luc Gensollen.

Graphisme

Visuel Design : Gérard Plénacoste, Kurt Brunner, Agathe Hondré

Production audiovisuelle

Culture Production : Jean Druon, Pierre-Henry Loys, Yann NGuyen Minh, Patricia

Bodet, Gerry Meaudre, Patrick Turin, Louis Le Bihan.

Pandore : Yves Smadja

Conception informatique

Médiadesign : Thierry Jori

Productions de la Forêt : Maryvonne Pellay

Recherche documentaire audiovisuelle

Chaïnon Manquant : Michèle Gouts

Mise en vitrine

Veroliv : Olivier Taussig, François Cantaloube

Comité scientifique de l'exposition

Mme Le Picard : Ministère de l'Industrie - Mme Blanchard, M. Le Goux, M. Perrier,

Mme Bayvet : Eco-Emballages - M. Eliasco, M. Caël,

Mme Morel : France Aluminium recyclage-Pechiney - M. De Guerry,

Mme Beguin : Chambre syndicale des aciers pour emballage - Usinor-Sacilor - M.

Babé : Usfo, M. Mangin, M. Champlong : Revipap, Mme Kurtz : Revipac - M. Jaouen,

Mme Eugène : Valorplast - Mme Monerie : Syndicat des producteurs de matières

plastiques - M. Vignon : Verre Avenir - M. Pothet, Mme Freidinger : Ifec - M. Grisel :

Ecobilan - M. Le Houx : Federec - M. Cosson : Sita - M. Dubost, Mme Copier, Mme

Deleuze : CGEA-Onyx - M. Veaux, M. Marcel : LNE - M. Cheverry : Ademe -

M. Chomon : Emballages souples.

L'exposition "Emballage" est parrainée par Eco-Emballages.

Elle a bénéficié du concours de Nestlé Sources International

et de la participation de : FlexLink Systems (SKF) - Neu Trans System - Pechiney -

Sollac - Filière Emballage "Papier-Carton" - Valorplast -

Eurostock - Groupe Thyssen - S2AG - Esepac - Laboratoire Conception de produits

nouveaux de l'Ensam-Paris.

Nous remercions l'ensemble des collectionneurs et des sociétés qui ont participé à

l'exposition par le prêt d'objets historiques et contemporains.

Crédits photos

Couverture : A. Chenue & Fils - CNBD/Atelier-Musée du Papier (Angoulême) - Desgrappes et ass. - Tetra Pak -

Collection "Emballages magazine" - Lustucru - Cebal - Eco-Emballages - Collection Mady Cuinet - Collection

Carré Noir - Duane Hanson - Neu Trans System - A. Gaze/Casimir - Sita

Imp. LAZARE-FERRY - 93230 Romainville



Créateurs et ingénieurs

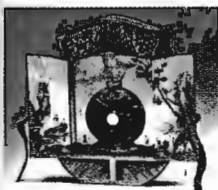
Décor des enveloppes

Illustré par une collection d'étiquettes de camembert, le décor de l'emballage apparaît comme le reflet de son époque, des arts, des traditions, des événements ou des courants artistiques qui lui sont contemporains. Au début de ce siècle, les fabricants de produits de grandes marques faisaient appel aux artistes reconnus, tandis que les petites productions locales recouraient aux services de leurs imprimeurs.



Art du conditionnement

Des flacons de parfum sculptés dans le cristal, des boîtes de biscuits en forme de moulin ou de paquebot... Pour les produits dits "haut de gamme", les emballages sont la résultante de recherches artistiques poussées. La confiserie, les cosmétiques, les tabacs ou les alcools ont ainsi donné lieu à la création d'œuvres d'art à part entière.



Inventeurs de l'emballage

Les emballages doivent savoir tout faire : verser, s'ouvrir et se fermer, protéger, transporter, montrer le produit, etc. Depuis des générations, des inventeurs s'ingénient à trouver ces astuces qui permettent de mieux utiliser le contenu. Que serait aujourd'hui la vie quotidienne sans les bouchons doseurs, les languettes d'ouverture des boîtes de conserve, les doses individuelles de café soluble ou les ampoules de médicament ?

Conception d'emballages

A nouveau produit, nouvel emballage, avec un graphisme, un volume et une matière qui lui sont propres. Cette création réunit commerciaux et techniciens autour des spécialistes du design. Car il ne suffit pas de faire beau : il faut aussi bien servir le produit, informer et séduire l'acheteur à coup sûr.



Consommation et produits

Premiers pré-emballés et contrefaçons

Avec le conditionnement, l'acheteur s'inquiète de ne plus contrôler visuellement ce qu'il achète. Dans un premier temps, les fabricants multiplient donc les représentations rassurantes : enfants, religieux ou médailles honorifiques. Devenus familiers aux consommateurs, ces emballages permettent de reconnaître le produit. A condition qu'ils ne soient pas l'objet de copies et contrefaçons...

Boum du packaging moderne

L'emballage ! Après les États-Unis, la France produit à son tour dans les années cinquante, une quantité de plus en plus grande d'emballages. Minidoses de shampoings, paquets de chips, boissons individuelles... : ces produits et leurs nouveaux conditionnements jetables symbolisent le confort, la modernité, la liberté. C'est l'"American way of life" à la française.



Symbole de consommation

Dans les années soixante-dix, les emballages ont gagné tous les secteurs. L'augmentation parallèle des déchets commence à alerter les mouvements écologistes ou consommateurs. Pour eux, l'emballage devient synonyme d'un excès de consommation et de nuisances pour l'environnement.

Environnement et conditionnement

Pour les nouvelles politiques environnementales, l'emballage est en première ligne. En réponse, les industriels ont très vite innové, créant de nouveaux conditionnements "verts" : plus économes en matière et en énergie, ils se recyclent mieux ou s'utilisent plus longtemps.

Généalogie et statuts

Finalement, comment définir un emballage ?

Une question pas si simple à résoudre.

Les contenants traditionnels étaient-ils déjà des emballages ? Le végétal peut-il être considéré comme un emballage ? L'étiquette fait-elle partie de l'emballage ? L'emballage n'est-il qu'un objet produit en série ? Quatre interrogations auxquelles chaque visiteur peut donner sa propre réponse.



ANEXO XIV



ANEXO XV



En
ATTENDANT
bébé

Une mode douce et raffinée pour une future maman : Charlotte Flossand, mannequin, pose avec son petit garçon Marin, dans un grand pull moelleux et ample, des blouses de soie portées avec des jupes droites ou des caleçons, sous des manteaux trapèze en velours pour une journée citadine.

UNE STAR A LA UNE

Ayrton Senna

Voyage au bout de la passion

Le Brésil pleure son enfant chéri et le monde de la formule 1 l'un de ses plus grands champions. Ce dimanche 1^{er} mai, sur le circuit d'Imola, Ayrton Senna avait rendez-vous avec la mort. Pour «Télé Star», Renaud de Laborderie, journaliste spécialiste de la F1, retrace la fulgurante carrière du coureur, son ami, entré à 34 ans dans la légende du sport automobile.

Une date de légende. Ce dimanche 23 mai 1993, Ayrton Senna l'a toujours considéré comme le jour de sa plus grande gloire de pilote. Il avait offert cette précieuse confiance à Adriana Galisteu, le ravissant mannequin brésilien dont il était éperdument amoureux depuis leur rencontre dans une discothèque de Sao Paulo, moins de deux mois plus tôt. En effet, ce dimanche-là, Senna avait enlevé un Grand Prix de Monaco dont il n'était pas le favori, dans la mesure où Alain Prost l'avait copieusement dominé aux essais. «C'est un cadeau du ciel...», avait-il exulté, en public, avant de se replier sur son cercle d'intimes, dont la sculpturale Adriana était le joyau. Avec cette performance d'anthologie, Ayrton Senna Da Silva (33 ans, alors) devenait le recordman absolu du plus prestigieux de tous les Grands Prix : son nom s'inscrivait en lettres d'or sur six années, 1987, 1988, 1990, 1991, 1992, 1993...

Le prix personnel que Senna accordait à sa prouesse monégasque était celui de sa soif d'absolu. Lui qui repoussait toujours ses limites, au nom de ses dons et de son rayonnement, avait atteint un objectif grandiose : être le premier champion du monde à mériter pleinement le titre (symbolique) de Prince de Monaco.

Une étape obligée

Aujourd'hui, cet exploit paraît dérisoire, emporté qu'il est dans le tourbillon du drame de sa disparition. Mais il ne cessait pourtant de hanter Senna dans la mesure où, en son for intérieur, il avait fixé la Principauté de Monaco, ce 15 mai, comme le cadre d'une renaissance qu'il voulait éclatante. Avant de se rendre à Imola, il s'était attardé quelques heures dans son appartement de Monaco, dans les étages supérieurs d'un luxueux immeuble du Lar-

votte. Son regard avait longtemps embrassé la baie de Monaco comme s'il voulait — pressentiment ou pas — s'en imprégner avant de passer par Imola, étape obligée sur la route de Monaco...

D'une certaine manière, l'univers sophistiqué de la Principauté — où les grands de ce monde ne sont que des anonymes — convenait idéalement à sa vocation de solitaire. Au volant de son bolide, un pilote est nécessairement un homme seul. Seul à mourir. Mais Senna cultivait la solitude de vie comme un raffinement. Il craignait, inconsciemment, d'aliéner son potentiel de coureur d'élite en nouant des liens de cœur. Marié à 21 ans, en 1981, à Lilian Vascoucelles Souza, il en avait divorcé huit mois plus tard. Depuis lors, il collectionnait les créatures de rêve comme des papillons. Marjorie Andrade, un mannequin, Xuxa, une présentatrice de TV Globo, Marcella Prado, un ex-modèle de «Playboy», Carol Alt, une comédienne italienne, furent les plus connues. Mais Senna s'en détachait dès lors qu'il les sentait en passe de l'accaparer ou d'exploiter leur liaison. En dehors de son activité de pilote professionnel, il détestait susciter un quelconque intérêt sur sa personne...



A gauche : Senna version paillettes, en 1991, après le Grand Prix de Monaco. Avec six victoires, il détenait le record de ce qui reste considéré comme le plus difficile des Grands Prix. Ci-contre : très pieux, il se recueillait souvent avant une course...

VOYAGE AU BOUT DU FANTASTIQUE

PAR MARIE-HÉLÈNE CASPAR*

Le fantastique et sa perception dans l'œuvre de Buzzati sont très complexes ; l'auteur assume, souvent, le visage de l'inquiétude. La fréquence d'apparition des indices, chargés de créer l'« inquiétante étrangeté », varie selon les textes. Cette fréquence et la diversité des éléments porteurs d'angoisse, font de l'œuvre buzzatienne un univers de signes, de présences inquiétantes, un théâtre d'apparitions : que celles-ci soient des dragons, des croquemitaines ou des gouttes d'eau qui remontent les escaliers d'un immeuble.

Certains sens et certains signes ont été privilégiés par l'auteur : l'ouïe et la vue en particulier. Or, Jean-Baptiste Baronian affirme à propos du « nouveau fantastique » « Le fantastique est une fascinante école du regard : il montre ce qu'une perception immédiate de l'homme et du monde est incapable de montrer ; il fait voir ce qui dans l'homme et dans le monde tient à l'insaisissable, il appréhende les replis et les recoins les plus dissimulés, les plus enfouis de l'être, les pièges les moins évidents et les plus palpables de la réalité environnante » (in *Un nouveau fantastique*, p. 97). L'œuvre buzzatienne confirme ce jugement mais d'autres éléments sont déterminants dans la création du fantastique buzzatien. Les odeurs, les bruits et les couleurs, les formes qui leur sont associées peuvent créer une sensation spécifique : l'étonnement, l'interrogation ou même la peur.

Dans cet univers de signes de tous ordres, certains objets ont un statut spécial : soit en raison de leur animation singulière, de leur anthropomorphisme, soit qu'ils attestent par leur présence incroyable que le fantastique s'est avéré. L'animation de la nature ou des objets et l'anthropomorphisme sont deux des thèmes

Loin de fuir le réel, le fantastique buzzatien permet au contraire de mieux le pénétrer, dans ses recoins les plus terrifiants. C'est dans cette hyperréalité que se découvre la vérité de la condition humaine.

favoris de la littérature fantastique : qu'il s'agisse de portraits qui subissent une transformation comme dans *Le portrait ovale* de Poe, *Le portrait de Dorian Gray* de Wilde ou d'objets animés qui abondent dans les textes fantastiques d'Hoffmann, Mérimée, Gautier, Nerval, Maupassant et bien d'autres encore. Tous ces objets (statues, cafetières et autres Golems) par leur animation même, hors du commun, hors de la norme, manifestent un écart impossible à accepter par son incohérence même. Il est absurde et inacceptable pour un esprit sain et raisonnable qu'une statue (« La Vénus d'Ille » de Mérimée, par exemple) ou qu'une main d'écorché (« La main d'écorché » de Maupassant) soient meurtrières. Et pourtant, tout porte à croire qu'elles ont assassiné ou tenté d'assassiner. Il faut alors admettre que l'inanimé peut aussi être animé et que ce qui n'existe pas peut exister.

L'impossible peut-il donc arriver ? Beaucoup de textes de l'écrivain milanais le démontrent également. Si l'on considère les objets dans une acception extrêmement large, certains d'entre eux deviennent des médiateurs entre notre monde et l'Autre. Il s'agit parfois d'habits : un manteau (celui du soldat Giovanni dans la nouvelle « Le manteau » où cette présence provoque un effet d'« inquiétante étrangeté » suscitant à son tour

de l'inquiétude chez la mère qui comprend seulement au bout d'un moment que son fils est mort) ou un veston (« Le Veston ensorcelé »). Parfois, ce sont des objets proprement merveilleux : un tapis volant (« Le tapis volant ») ou des pommes enchantées (« Le grenier »). D'autres appartiennent à la vie quotidienne : un téléphone (« A l'hydrogène ») et (« Grève des téléphones »), un ascenseur (« L'ascenseur »), une lampe (« Epouvantable vengeance d'un animal domestique »). A cette liste non limitative, il faudrait ajouter le galet que les pêcheurs retrouvent dans la main squelettique de celui qui est supposé être Stefano dans la nouvelle « Le K » et la bague qu'Orfi retrouve dans sa main, à son retour des Enfers dans *Poème-Bulles*. Les deux textes en question font comprendre au lecteur que le protagoniste a peut-être fait une expérience unique, mais insensée dans son absurdité même.

Stefano, le héros du « K » a affronté le squalle géant qui le poursuivait depuis des années pour tenter de le tuer. Est-ce le marin qui est mort ? Tout le laisse supposer puisqu'après qu'il a disparu avec sa barque à l'horizon, nul ne l'a plus jamais revu. Mais le texte dit également que le K était le messager du Roi des Mers, chargé de remettre à Stefano une perle aux vertus merveilleuses. Est-ce cette fameuse perle que les marins retrouvent dans la main décharnée du cadavre qu'ils identifient comme étant celui de Stefano ou n'est-ce qu'un vulgaire galet ? Mais alors comment ce galet serait parvenu dans sa main puisqu'il n'y était pas à son départ ? Autant de questions sans réponse qui font

* Maître de conférences à l'université de Paris X-Nanterre. Auteur de *Fantastique et mythe personnel dans l'œuvre de Dino Buzzati* (éditions européennes Erasme, 1990), essai duquel ce texte est extrait.

ANEXO XVII

CHRISTIANE COLLANGE

EN FRANCE, LA GUERRE DES SEXES N'AURA PAS LIEU

Les hommes français sont les plus « pro-féministes » d'Europe. Je n'exprime pas là une opinion personnelle, je rends compte d'une étude par sondage sur les attitudes socio-politiques des hommes et des femmes dans les neuf pays de la Communauté européenne.

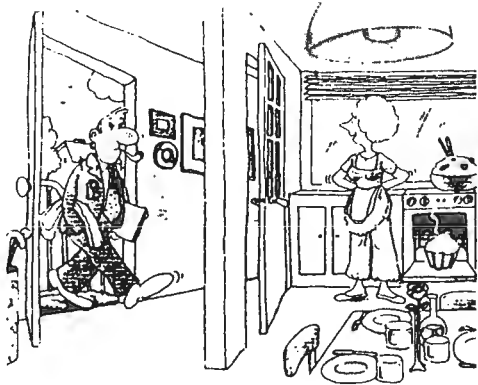
Les résultats de cette enquête, présentée par Evelyne Sullerot dans le cadre d'une journée d'information sur « Les femmes et l'Europe », sont tout à l'honneur de nos chers pères, frères, maris, compagnons et fils : ils détiennent le ruban bleu de la compréhension et de l'ouverture d'esprit en ce qui concerne la libération de la Femme.

Pour décerner cette médaille du « féminisme » on a posé aux Européens des questions sur l'évolution de la place des femmes dans la société, leur opinion sur les mouvements féministes, la présence des femmes dans les conseils municipaux, au Parlement, au Parlement européen, la confiance dans un homme ou dans une femme comme représentant aux instances politiques. On a ensuite classé les individus en sept grandes catégories allant des « tout à fait féministes » aux « tout à fait anti-féministes » en passant par les plutôt pour, les indécis, les plutôt contre, etc.

Les Français arrivent de loin en tête du classement. 53 % d'entre eux appartiennent aux catégories favorables aux idées féministes. Attitude d'autant plus remarquable que dans aucun des huit autres pays européens une telle majorité d'hommes n'est atteinte sur le même sujet. Après les Français, les féministes sont les Danois (46 % de réponses favorables), mais les Allemands (26 %) et les Italiens (24 %) font preuve d'une résistance inquiétante à l'égalité des sexes.

Les vrais machos semblent en voie de disparition chez nous. 6 % seulement des hommes français appartenant à la race démodée des « tout à fait contre ». Ils sont 14 % en Irlande et en Angleterre, 15 % en Allemagne et tenez-vous bien, 27 % en Italie. Les femmes italiennes ont encore un long chemin à parcourir pour faire reconnaître leurs droits !

En tant que mères, épouses, compagnes, sœurs et amies nous pouvons donc être satisfaites de nos hommes, mais surtout fières de nous. En effet, l'enquête prouve clairement que les mentalités des hommes et des femmes se ressemblent à l'intérieur de chaque nation. A femme moderne, homme moderne. Les deux sexes désormais progressent ensemble. Il semble donc qu'il existe un environnement socio-culturel français moins sexiste qu'en Allemagne ou en Angleterre par exemple. Si les hommes français devancent leurs frères européens



est-ce parce que nous avons su les convaincre récemment de notre valeur et du bien-fondé de nos revendications, ou tout simplement parce que depuis toujours les femmes françaises ont tenu une place importante dans la société ? Les deux explications me semblent valables.

Les épouses et les mères ont toujours joué, au sein de l'unité familiale de production comme dans la cellule sociale villageoise, un rôle primordial.

Avec une opinion masculine aussi progressiste dans sa majorité une chose est certaine : la guerre des sexes n'aura pas lieu en France. Sur ce point les féministes extrémistes devraient réviser leur stratégie.

Il ne s'agit pas pour autant de s'endormir et de renoncer. Il y a encore fort à faire pour assurer l'égalité des chances et des charges entre hommes et femmes. Car si nos chers Français se montrent résolument compréhensifs au niveau des principes, ils demeurent encore bien réticents dans leurs gestes quotidiens.

Au cours du même sondage européen, 39 % seulement des maris tricolores déclarent aider souvent leurs femmes dans les travaux ménagers, 17 % considèrent qu'il est convenable pour un homme de changer les couches d'un bébé. Chiffres dérisoires quand on les compare aux déclarations des maris britanniques. En Angleterre, 86 % des hommes trouvent normal de faire la vaisselle, plus de la moitié sont prêts à manier le balai pour le ménage et le tiers acceptent de pouponner. Comme quoi les plus compréhensifs ne se montrent pas toujours les plus coopératifs et réciproquement. Dans leur tête nos hommes sont de bonne volonté. Tant mieux ! Mais il leur reste à passer, à titre individuel, de la théorie à la pratique. C'est souvent le plus difficile.

ANEXO XVIII

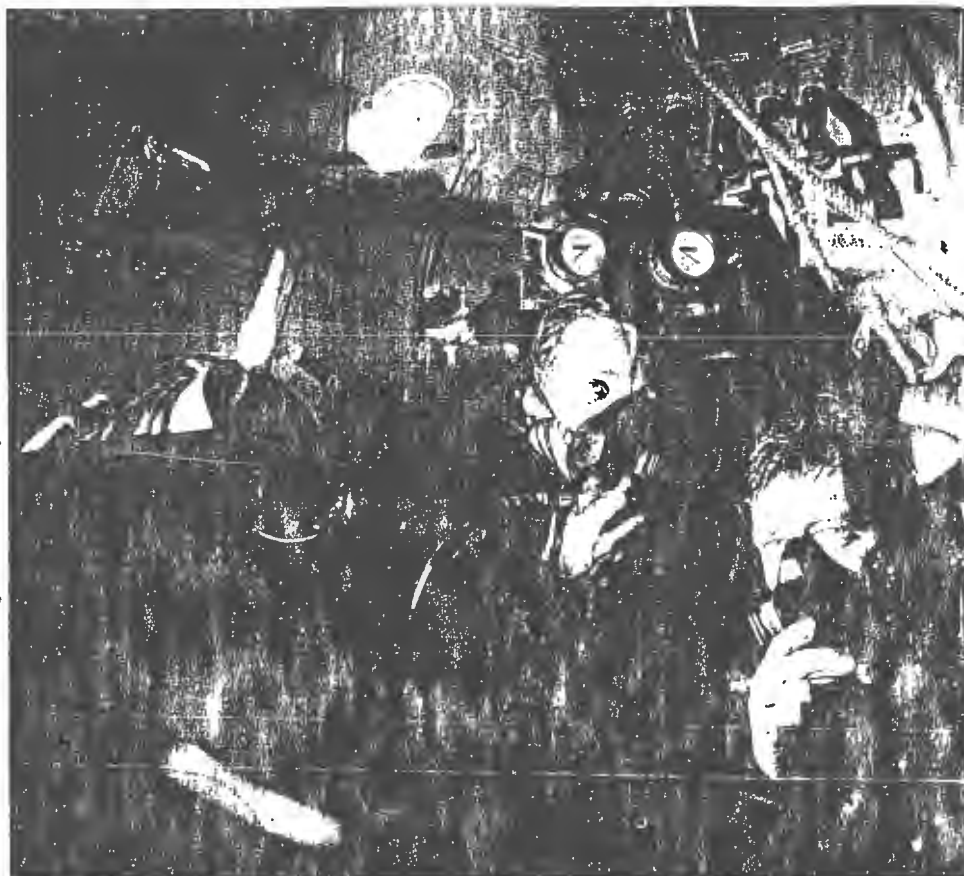
L'EXPRESS

R E U S S I R

600
OFFRES
D'EMPLOI



M 1722-2151 du 24 au 30 septembre 1992. Ne peut être vendu séparément.



Métiers de la mer : attention aux sirènes

Aquaculture, antipollution, maintenance sous-marine...
Notre monde marin est en passe de devenir une source d'emplois.
Mais la pêche aux diplômés n'est pas encore miraculeuse.

ANEXO XIX

LE CHÊNE ET LE ROSEAU

Le Chêne, un jour, dit au Roseau:

“Vous avez bien sujet d’accuser la nature;

Un roitelet pour vous est un pesant fardeau;

Le moindre vent qui d’aventure

Fait rider la face de l’eau,

Vous oblige à baisser la tête;

Cependant que mon front, au Caucase pareil,

Non content d’arrêter les rayons du soleil,

Brave l’effort de la tempête.

Tout vous est aquilon, tout me semble zéphyr.

Encore si vous naissez à l’abri du feuillage

Dont je couvre le voisinage,

Vous n’auriez pas tant à souffrir,

Je vous défendrais de l’orage:

Mais vous naissez le plus souvent

Sur les humides bords des royaumes du vent

La nature envers vous me semble bien injuste.

-- Votre compassion, lui répondit l’arbuste,

Part d’un bon naturel; mais quittez ce souci:

Les vents me sont moins qu’à vous redoutables;

Je plie, et ne romps pas. Vous avez jusqu’ici

Contre leurs coups épouvantables

Résisté sans courber le dos;
Mais attendons la fin.” Comme il disait ces mots,
Du bout de l’horizon accourt avec furie
Le plus terrible des enfants
Que le Nort eût portés jusque-là dans ses flancs.
L’arbre tient bon, le Roseau plie.
Le vent redouble ses efforts
Et fait si bien qu’il déracine
Celui de qui la tête au ciel était voisine
Et dont les pieds touchaient à l’empire des morts.

LA FONTAINE. *Fables choisies*, p. 51-52.

ROSAS SELVAGENS

*Les Roseaux Sauvages / Wild
Roses*

André Téchiné

França, 1994

Direção:
ANDRÉ TÉCHINÉ

Produção:
MA FILMS
LES FILMS
ALAIN SAHRE

Roteiro:
ANDRÉ TÉCHINÉ
GILLES TAURAND
OLIVIER MASSART

Fotografia:
JEANNE LAPOIRIE

Montagem:
MARTINE GIORDANO

Elenco:
ELODIE BOUCHEZ
GAËL MOREL
STÉPHANE RIDEAU
FRÉDÉRIC GORNY
MICHÉL MORETTI
JACQUES NOLOT

Cor 35mm.
110min.



1962. Em meio a independência do povo argelino e aos atentados terroristas, Henri chega a uma escola secundária, no sudoeste da França. O dia-a-dia do internato é bruscamente interrompido pela intromissão deste jovem franco-argelino exilado, cheio de rancor, que odeia os franceses e os comunistas, e que acredita na guerra como o melhor meio de mudar a História. Com sua atitude arrogante e destrutiva, Henri acaba desencadeando sérias mudanças no íntimo de cada um ao seu redor, fazendo com que todos se confrontem com seus próprios desejos.

1962. During the independence of the Argelian people and the terrorist attacks, Henri arrives at a high school in the southeast of France. The daily life of the school is violently disrupted by the presence of the young franco-argelian exile, who hates the French and the communists, and who believes war is the best way of changing History. With his arrogant and destructive attitude, Henri ends up triggering serious changes deep down each one around him, making everyone face their own desires.

André Téchiné nasceu na França em 1943. Durante a *Nouvelle Vague*, escreveu para o *Cahiers du Cinéma*. Em 1969 fez sua estréia na direção com *Paulina s'en Va*. Realizou *Souvenirs d'en France* (74), *Barocco* (76), *Hotel des Américas* (81), *Rendez-Vous* (85, prêmio de melhor diretor em Cannes) e *Ma Saison Préférée* (93).

André Téchiné was born in France in 1943. During the *Nouvelle Vague*, he wrote for the "*Cahiers du Cinéma*". In 1969 he made his directorial debut with *Paulina s'en Va*. He directed *Souvenirs d'en France*, *Barocco*, *Hotel des Amériques*, *Rendez-Vous* and *My Favorite Season*.

ANEXO XX

Díálogo entre Monsieur Jourdain e seu Professor de Filosofia:

SCÈNE IV. -- MAÎTRE DE PHILOSOPHIE, MONSIEUR JOURDAIN

(....)

MONSIEUR JOURDAIN

Je vous en prie. Au reste, il faut que je vous fasse une confidence. Je suis amoureux d'une personne de grande qualité, et je souhaiterois que vous m'aidassiez à lui écrire quelque chose dans un petit billet que je veux laisser tomber à ses pieds.

MAÎTRE DE PHILOSOPHIE
Fort bien.

MONSIEUR JOURDAIN
Ce sera galant, oui.

MAÎTRE DE PHILOSOPHIE
Sans doute. Sont-ce des vers que vous lui voulez écrire?

MONSIEUR JOURDAIN
Non, non, point de vers.

MAÎTRE DE PHILOSOPHIE
Vous ne voulez que de la prose?

MONSIEUR JOURDAIN
Non, je ne veux ni prose ni vers.

MAÎTRE DE PHILOSOPHIE
Il faut bien que ce soit l'un, ou l'autre.

MONSIEUR JOURDAIN
Pourquoi?

MAÎTRE DE PHILOSOPHIE
Par la raison, Monsieur, qu'il n'y a pour s'exprimer que la prose, ou les vers.

MONSIEUR JOURDAIN

Il n'y a que la prose ou les vers?

MAÎTRE DE PHILOSOPHIE

Non Monsieur: tout ce qui n'est point prose est vers; et tout ce qui n'est point vers est prose.

MONSIEUR JOURDAIN

Et comme l'on parle qu'est-ce que c'est donc que cela?

MAÎTRE DE PHILOSOPHIE
De la prose.

MONSIEUR JOURDAIN

Quoi? quand je dis: "Nicole, apportez-moi mes pantoufles, et me donnez mon bonnet de nuit", c'est de la prose?

MAÎTRE DE PHILOSOPHIE
Oui, Monsieur.

(...)

MOLIÈRE. *Le bourgeois gentilhomme*.

In.: ---. *Théâtre Complet de Molière*. Paris: Tome II, Garniers Frères, s.d., p. 453-453.

La complainte des m

Ils ont toujours quelque chose qui ne va pas et font la tournée des médecins. Ils se plaignent et se font plaindre, se croyant atteints de tous les maux. Ils sont hypocondriaques.

Jean-Philippe - 37 ans, enseignant.

"Dès que j'ai le moindre bobo, je cours éplucher le Larousse médical"

Je suis profondément hypocondriaque. Il y a très longtemps, quel qu'un avait offert un Larousse médical à ma grand-mère. Mon frère et moi étions tombés dessus, ça nous avait fascinés. Je me souviendrai toujours de ces photos de membres atrophiés, de toutes ces descriptions de maladies étranges. Aujourd'hui, j'en ai un que je consulte de temps en temps, et je ne peux pas m'empêcher de me trouver des symptômes. J'apprends en le feuilletant des tas de noms savants. Et, dès que j'ai le moindre bobo, je l'épluche. Je n'oublierai jamais – et ma femme non plus – le jour où je toussais en plein été. Je l'ai appelée pour lui dire que je devais avoir un cancer parce que je crachais des métastases. Sur ce, je suis allé voir le toubib à qui j'ai dit : "Je vous préviens tout de suite, je suis paranoïaque et je dois avoir un cancer du poumon." J'ai

finallement eu droit à un sirop et à des pastilles pour la gorge. L'affaire était réglée. Mais ça, c'est tout moi. Quand je me figure que j'ai quelque chose, je complique systématiquement. Il suffit que je sois en sueur parce qu'il fait 30 °C à l'ombre, pour m'inquiéter. Je me dis que c'est parce que j'ai une mauvaise circulation. Quand j'ai eu ma fille, la première année, je me suis réveillé toutes les nuits. J'étais obsédé par la mort subite du nourrisson, je ne pensais qu'à ça. Un ami pédiatre a fini par me rassurer en m'annonçant que le fait d'être là ou non quand cela survenait ne changerait rien. Quand j'ouvre la boîte d'un médicament, la première chose que je lis, ce sont les contre-indications. Cela étant, je suis un hypocondriaque heureux et mes angoisses n'ennuient pas trop ma femme. Quant à mon entourage, il ne se prive pas de me le faire remar-

quer, tout le monde me charrie sur ce sujet. Dès qu'on fait un dîner, les invités arrivent en me disant : "Tu n'es pas encore mort ? Comme tu as mauvaise mine !" ... Je

prends ça à la rigolade. En fait, l'hypocondrie, c'est une forme de narcissisme, une parano appliquée à soi-même. Moi, j'ai choisi d'en rire. Je vois en moi quelqu'un qui ne tourne pas rond et ça m'amuse. L'hypocondrie consiste d'après moi à ne penser qu'à soi, à se replier sur soi et à être très peu ouvert sur l'extérieur. Heureusement, en vieillissant, j'ai l'impression d'être moins atteint. J'ai perdu trois amis qui viennent de mourir d'une tumeur au cerveau, et la proximité de la mort, au lieu d'attiser cette folie, m'a fait relativiser les choses. De plus, j'ai la chance d'avoir une bonne santé et d'aller très peu chez le médecin. Je pense qu'avec le temps je deviendrai raisonnable. »



Samuel Lepastier, psychiatre, membre de la Société psychanalytique de Paris

L'hypocondrie, en fait, correspond à plusieurs variétés de troubles que rencontrent très souvent les médecins. Généralement, on distingue les formes névrotiques des formes psychotiques. Dans l'hypocondrie névrotique, le malade, tout en étant conscient du caractère absurde de ses troubles, n'arrive pas à lutter con-

Et ce qu'en pense le psy...

Dans ce qu'il nous dit, Jean-Philippe décrit les manifestations classiques de l'hypocondrie. C'est bien l'angoisse projetée sur son propre corps qui est à l'origine du trouble. Elle survient dans des circonstances diverses : événement important comme la naissance d'un en-

fant, bien sûr, mais aussi événement anodin comme la lecture d'un Larousse médical ou encore la canicule. Cette angoisse qu'il ressent n'a rien à voir avec la peur, qui, elle, est une réaction devant une menace réelle. Jean-Philippe n'a pas peur lorsqu'il est confronté à la mort

de ses amis à la suite d'une tumeur cérébrale. S'il y a bien projection dans l'hypocondrie, si c'est bien une pathologie du narcissisme qui est en question, il est exagéré de parler de folie ou de paranoïa. Par définition, le paranoïaque n'a pas conscience de ses troubles, il est dé-

nué de tout sens de l'humour. Or, ici, nous voyons bien que le malade est conscient du caractère absurde en apparence de ses troubles. Parallèlement à son hypocondrie, il mène une existence heureuse qui aurait été tout simplement impossible s'il avait été paranoïaque.

Malades imaginaires



J'ai mal partout, je veux qu'on s'occupe de moi... Petites pilules, potions magiques et médecins ne suffisent jamais à consoler ces éternels « mourants » !

Margerie, 29 ans, esthéticienne.

“ Je suis hypocondriaque lorsque j'ai besoin que l'on s'occupe de moi ”

Est-ce que j'écoute trop mon corps ou est-ce lui qui ne cesse de se faire entendre ? Je ne le saurai jamais, mais je suis sujette à pas mal de choses : aux orgelets à répétition, aux angines l'été, aux maux de ventre. Je suis fragile, mais je me soigne. En réalité, je crois que je suis hypocondriaque lorsque j'ai besoin que l'on s'occupe de moi, quand ça ne va pas. J'ai remarqué que j'étais davantage perméable aux infections et aux virus quand je n'avais pas le moral. Dans ces moments-là, je me concentre sur moi, mon nombril et ma petite santé. D'autres appellent ça le blues, moi j'appelle ça mes crises d'hypocondrie. Malheureusement, le fait même de se plaindre fait fuir les gens et provoque la réaction inverse à l'effet recherché. Le pire, c'est que, dans ces moments-là, je suis capable de tout attraper, ne serait-ce que pour prouver aux autres

■ Ce qu'en pense le psy...

Margerie reconnaît la place importante de l'angoisse qui est à l'origine de ses troubles, mais la dépression y tient aussi un rôle essentiel. Certes, elle s'inquiète beaucoup pour sa santé, mais, en plus, elle est souvent souffrante et ce n'est probablement pas l'effet du hasard. Sa fragilité (la « petite santé » à laquelle elle fait allusion) est sans doute une con-

séquence sur son organisme de mouvements dépressifs. Les manifestations qu'elle présente sont généralement appelées « troubles fonctionnels » par les médecins. Tout se passe comme si Margerie était restée marquée par l'inquiétude de sa mère. Elle répète adulte, activement en quelque sorte, ce qu'elle a subi passivement étant petite. Ce n'est pas dénué

de signification. Margerie amène les médecins à agir vis-à-vis d'elle comme autrefois sa mère : ils traitent ses symptômes et ne la rassurent pas quant à son angoisse. Inversement, lorsque sa fille naît, elle adopte une attitude différente : en la soignant du mieux qu'elle peut, elle se guérit elle-même. Par là, elle confirme bien qu'il n'y a pas de destin inéluctable.

L'expression d'un repli sur soi

eux. Mais il par-
le plus souvent
réaliser des com-
pomis. Ainsi, il peut
sans trop de
difficultés.
ns les formes
schotiques ou dé-
nites, le tableau
ique est bien
us chargé. S'il
it d'une para-
le, le malade est
suadé qu'il a su-
un préjudice dont
end réparation,
toute son exis-
ce va s'organi-
dans ce but. Il
écute les mé-
ins ou son en-
rage qui ne re-
naissent pas
importance de ce
il prétend avoir
i. Il est souvent

persuadé d'avoir
fait l'objet de mau-
vais traitements,
etc. Il faut savoir,
dans ce cas, relier
l'hypocondrie au
mouvement de re-
vendication déliran-
te dont elle est la
manifestation. On
retrouve également
des thèmes déli-
rants hypocondria-
ques dans cette for-
me grave de la dé-
pression appelée la
mélancolie : le ma-
lade est persuadé
que ses organes in-
ternes sont pourris.
Il craint de con-
taminer tout le mon-
de et mérite donc
la mort, d'où ses
idées de suicide. Il
est important ici de

bien faire le dia-
gnostic car le traite-
ment est celui d'une
dépression et non
celui d'un délire psy-
chotique habituel.
Dans tous les cas,
l'hypocondrie est
une pathologie du
narcissisme : elle
correspond à un re-
pli sur soi après des
expériences dou-
loureuses vis-à-vis
des autres. Par ex.,
l'amoureux rejeté
aura souvent des
inquiétudes sur sa
santé. Ce mouve-
ment de régression
est donc lié à l'ac-
tualité de la vie du
malade. Le traite-
ment est parfois
très difficile : le ma-
lade est rarement

convaincu que son
cas relève plus du
psychiatre que du
médecin ! Mais si
une relation s'éta-
blit, alors l'amélio-
ration peut être tout
à fait spectaculaire.
Lorsque l'hypocon-
drie est reliée à une
autre cause (la dé-
pression, par ex.),
c'est cette cause
qu'il faudra traiter.
L'essentiel du trai-
tement repose sur
des techniques psy-
chothérapeutiques
verbales ou de re-
laxation avec les-
quelles aidera le su-
jet à évacuer les
traumatismes qu'il
a subis et à rétablir
un lien avec le mon-
de extérieur.

que je ne mentais pas. Je fais
alors la tournée des méde-
cins jusqu'à ce que l'un d'eux
veuille bien me trouver quel-
que chose. Quand il m'a
prescrit des médicaments, je
me sens mieux. Et de façon
instantanée. En fait, j'ai tout
le temps besoin d'être ras-
surée, je ne sais pas pour-
quoi. A force, je suis deve-
nue incollable sur les noms
de maladies bizarres. Je dois
être d'un naturel pessimiste
puisque je pense toujours à
des catastrophes. L'hypo-
condriaque est par nature
quelqu'un de renseigné. Moi,
je m'informe beaucoup.
C'est vrai qu'un article de
santé dans un journal ne
m'échappe jamais. De mé-
me, je me tiens systéma-
tiquement au courant des der-
nières découvertes. L'hiver,
je me fais vacciner contre la
grippe. Quand j'ai de la
fièvre, j'imagine toujours le
pire. Tout ça doit être un
cadeau maternel. J'ai tou-
jours entendu ma mère se
plaindre, et nous, ses enfants,
devions nous apitoyer sur
son sort. J'ai passé mon
enfance à l'écouter parler de

ses artères coronaires qui
allaient éclater si nous l'éner-
vions trop, du cancer qu'elle
était en train d'attraper à for-
ce de nous voir nous disputer
entre nous. Résultat, elle m'a
habitué à un langage médi-
cal parce qu'elle connaissait
par cœur l'emplacement du
foie, des artères, ce que signi-
fiait un ganglion ici ou une
excroissance là, nous en-
voyant toujours chez le
médecin au lieu de nous ras-
surer. Adulte, j'ai réussi à me
défaire de cette mauvaise
habitude qui, à mes yeux,
n'est qu'un vilain défaut,
mais parfois le naturel re-
vient. J'essaie de lutter con-
tre. La naissance de ma fille
m'a fait du bien. Depuis, je
me préoccupe plus de la san-
té de mon bébé que de la
mienne, mais je continue
tout de même à être plus
vigilante qu'une simple
mère. Au parc, j'ai toujours
peur qu'elle attrape les ru-
mes des autres. Je l'éloigne
quand elle joue à côté d'un
enfant au nez qui coule. Je
n'ai pas envie qu'elle passe
sa vie chez le médecin, com-
me moi à une époque. »

Propos recueillis par Virginie Pia

ANEXO XXI

CINÉMA

LA LUMIÈRE DES ÉTOILES MORTES

L'ENFANCE DE L'ART

Une enfance sous l'Occupation remémorée par le jeune Léonard Matton, sensible et attachant dans le rôle de son père Charles, ordonnateur ici autant de ses fantasmes que de ses souvenirs. Dans une grande propriété provinciale, un père paisible, une mère délicate, des bonnes, des filles de la famille, gynécée charmeur que troublera, chacun, cha-



Léonard Matton

cune selon ses désirs et ses peurs, l'invasion du domaine par la soldatesque allemande. Une grâce nabokovienne, malgré quelques rares afféteries à la David Hamilton, parfume cette jonglerie de rêves, dans des décors d'une labyrinthe beauté qui nous rappelle que Matton est un plasticien, maître des ambiguïtés de la perspective. Histoire et préciosité délicatement unies pour nous faire partager l'insolite intimité d'un cinéaste rare trop rare.

PHILIPPE COLLIN

● « La Lumière des étoiles mortes » de Charles Matton, avec Léonard Matton, Jean-François Balmer, Caroline Sihol (France-Allemagne, coul., 1 h 50).

EXCLUSIVITÉS
CHACUN POUR TOI

de Jean-Michel Ribes, avec Jean Yanne, Albert Dantot, Catherine Arditi (France-Allemagne-Autriche, coul., 1 h 42). Un coiffeur bougon redonne le goût de vivre à un jeune suicidaire. Ils gagneront un championnat mondial de coiffure. Comédie folle et kitsch, deux jolis sujets, l'amitié paterno-filiale et la certitude que c'est en fait l'ami fidèle à son style

qu'un artiste peut s'accomplir. Œil aigu de Ribes pour cancanter le mauvais goût, Yanne au mieux de son numéro de misanthrope sympa, Dupontel, un nouveau qui tient tête à ce monstre, une grâce légère bien rare dans le cinéma français.

HENRI, LE VERT

de Thomas Koerfer avec Thibault de Montalembert et Anna Scheschonk (Suisse-France-Allemagne, coul., 1 h 50). D'après le récit fameux de Gottfried Keller, la vie passionnée d'un jeune homme, héros romantique type. Ses amours déchirées entre l'attrance pour les arts, le théâtre et l'appel d'un bonheur simple au sein de la nature. Duels, liaisons et deuils s'achevant dans une mort qui seule peut apaiser les tourments. Rien n'est moins contemporain que cette histoire qui vaut surtout par une splendeur visuelle et décorative impressionnante de raffinement pictural. Manquent, hélas, davantage de rigueur dans le tempo et, surtout, une présence plus éclatante d'interprètes visiblement dépassés par la furia des



SANS OUBLIER

La Nage indienne de Xavier Durringer, avec Karin Viard, Gerald Laroche et Antoine Chappey. Triangle de marginaux paumes sur les bords du lac d'Annecy. Un miracle d'inventions justes et drôles, fortes mais légères. Des comédiens qui, comme leur auteur réalisateur, iront loin. Voilà vos éternelles de spectateurs.



Les Amants puérils Catherine Samie et Isabelle Brunet

THÉÂTRE
LES AMANTS
PUÉRILS

Dans une pension de famille, madame Mercenier (Alberte Aveline), propriétaire des lieux, est sur le point de se débarrasser du baron Cazou (Yves Gasc), devenu un gâteux personnage. Un soir de tempête, arrive un jeune homme accompagné d'Elizabeth de Groulengen (Catherine Samie). Dans un décor de sable blanc (signé Hervé Bouvard), cassé par un escalier gigantesque, les personnages de Fernand Crommelynck se déclarent leur flamme, se renient, se jalouent. On sera frappé par la brillante mise en scène de Muriel Mayette. Souci extrême du détail, saut dans le vide de l'étranger (Eric Doye). Un rêve qui vire au cauchemar. Un beau spectacle tout simplement. F. Db.

● Théâtre du Vieux-Colombier, Paris-6°. Tél. : 44 39 87 00. Jusqu'au 30 janvier.

LONG
COURRIER

NEW YORK
DESSINE-MOI
UNE FERRARI

Si le design a su élever nombre d'objets d'utilisation courante au rang d'œuvres d'art, pourquoi refuser à une Ferrari sa place dans un musée ? Bien sûr, il y a voiture de course et voiture de course. Mais celles, conçues par l'illustre constructeur italien, sont de véritables joyaux. Des mythes bien carrossés. Et, lorsque le Museum of Modern Art de New York installe ces bolides sur un piedestal, la Ferrari devient alors sculpture. A peine se souvient-on de sa vocation première : la vitesse. L'exposition, « Design for Speed: Three Automobiles by Ferrari » (La vitesse et le design. Trois Automobiles de Ferrari), est là pour nous le rappeler. Elles sont donc trois : la Barchetta 166 MM, de 1950, la Monoplace 641/2, jadis pilotée par Alain Prost et la F40, créée pour le dixième anniversaire de la compagnie. Et elles sont à vous au prix d'un billet d'entrée seulement. La belle affaire ! PaD

● Moma, 11 West 53 Street. Téléphone (911) 212 708 9400. Jusqu'au 1er mars.



Ferrari 166 MM Barchetta, 1950

M. Hui all'Oulne/Ocap. M. Courriel/Eng. Pr. a. B. Enguand, B. Pougeon

L'ÉVÉNEMENT

ITALIE : LE ROUGE ET LE NOIR

Après les succès de la gauche aux municipales, l'ex-PCI semble désormais seul en mesure

Les « United Colors of Occhetto » ont battu les Chemises noires. Au lendemain des élections municipales partielles italiennes, la fresque de la politique transalpine a pris les contours bigarrés de l'alliance progressiste. Le leader du PDS (Parti de la gauche démocratique, ex-Parti communiste), Les néofascistes de Rome et de Naples ont échoué, relégués à 6 points dans la capitale et à 11 points dans la cité des Bourbons. Au nord, les Ligues, mon-

ment, issu d'élections anticipées devenues à présent inévitables et urgentes.

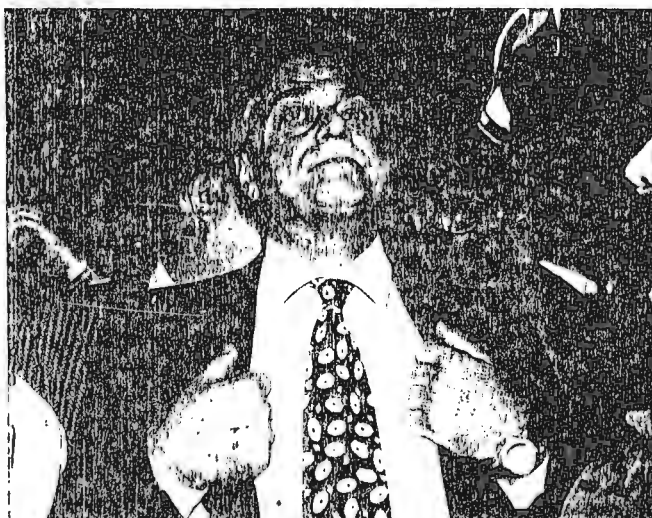
Première leçon : une majorité d'Italiens entendent sortir de la crise par la gauche. Une gauche complexe dont le point d'ancrage serait le PDS, auquel se joindraient les Verts, des groupuscules libertaires (comme la formation de l'ancien journaliste Marco Pannella), les marxistes demeurés orthodoxes de Rifondazione comunista et les catholiques réformistes de la Rete, parti de Leoluca Orlando, triomphalement élu maire, de Palerme sur son credo anti-Mafia.

Deuxième enseignement : l'Italie de demain comprendra un fort potentiel d'électeurs de la droite radicale. Car, même battus, les candidats du Movimento sociale italiano (MSI, néofasciste) ont réalisé des scores impressionnants : 44,4 % pour Alessandra Mussolini à Naples et 46,9 % pour Gianfranco Fini à Rome. Sans oublier que les « missini » ont conquis quelques mairies dans le Centre et dans le Sud, dont celle de la cité méridionale de Tarente.

Troisième constat : les Ligues, fer de lance de la protestation de l'« Italie riche », semblent avoir atteint leur plafond. A Venise et à Gênes, leurs candidats ont été largement battus, ce qui constitue une surprise. On pensait notamment que les Génois apporteraient leurs suffrages aux pourfendeurs

de la politique romaine, tant leur cité souffre du chômage, des restructurations industrielles et autres maladies graves de la récession. La cité portuaire a attribué près de 60 % de ses voix au PDS Adriano Sansa. Comme le souligne l'éditorialiste du quotidien « La Repubblica » : « Gênes a mis ses dernières liras sur l'Italie. » Le séparatisme ne séduit plus (pour l'instant).

S'il fallait encore porter le coup de



Achille Occhetto, chef du PDS. Il se voit déjà président du Conseil

de gouverner. Une répétition générale avant les prochaines élections.

vement protestataire aux accents séparatistes, qui volaient de succès en succès, ont connu un coup d'arrêt face à la coalition de gauche.

Vingt et un mois après le début de « Mani pulite », ce scrutin donne la première photographie de l'opinion publique italienne. Les « mairies propres » sont sorties des urnes. Avec de précieuses indications sur le visage du prochain gouverne-



n'est-il pas de les déguster, tout simplement ? Sachez qu'avec le lait et le miel, l'huître est un des rares aliments complets, bourré de vitamines et de sels minéraux.

Aussi célèbre que l'huître, la moule, connue depuis fort longtemps, puisque la mytiliculture, tout comme l'ostréiculture, était connue des Romains. Elle se prépare de toutes sortes de façons : nature, à la crème, à la poulette, et même en brochettes : à vous de choisir.

Nous pourrions encore vous parler de la palourde, des oursins, de l'ormeau, des clams, des clovisses, des pétoncles, des poulpes, des praires, des sépioles, des violets, et autres seiches,

mais nous terminerons avec le "Cardinal des Mers" : le homard. Coûteux mais tellement bon, qu'il mérite bien quelques sacrifices.

Les Frères Blanc ne s'y sont pas trompés, et proposaient en juin dernier, un menu "Saveurs et Naturel", consacré cette année à ce crustacé et concocté par le chef Didier Lizard, de Charlot Roi des Coquillages. Il s'agissait de démontrer que l'on peut allier gastronomie, diététique, saveur, écologie et biologie. Pari amplement réussi ! On attend impatiemment le "Menu Saveur" de l'an prochain ! Assez parlé ! Vous pouvez bien sûr acheter des fruits de mer



et les accommoder selon votre goût, mais nous ne saurions trop conseiller aux "fanas" d'aller les déguster dans les Brasseries des Frères Blanc où ils sont servis toute l'année en quantité. Leur fraîcheur et leur qualité n'ont d'égale que le service et l'accueil !

Le rouge et le soir.

Grand Marnier®



L'ABUS D'ALCOOL EST DANGEREUX POUR LA SANTÉ, CONSOMMER AVEC MODÉRATION.

ANEXO XXIII

ART POÉTIQUE

Paul Verlaine

De la musique avant toute chose,
 Et pour cela préfère l'Impair,
 Plus vague et plus soluble dans l'air,
Sans rien en lui qui pèse ou qui pose.

Il faut aussi que tu n'aïlles point
 Choisir tes mots sans quelque méprise:
 Rien de plus cher que la chanson grise
 Où l'Indécis au Précis se joint.

C'est des beaux yeux derrière des voiles,
 C'est le grand jour tremblant de midi,
 C'est, par un ciel d'automne attiédi,
 Le bleu fouillis des claires étoiles!

Car nous voulons la Nuance encor,
 Pas la Couleur, rien que la nuancé!
 Oh! la nuance seule fiancée
 Le rêve et le flûte au cor!

Fuis du plus loin la Pointe assassine,
 L'Esprit cruel et le Rire impur,
 Qui font pleurer les yeux de l'Azur!
 Et tout cet ail de basse cuisine!

Prend l'éloquence et tords-lui son cou!
 Tu feras bien, en train d'énergie,
 De rendre un peu la Rime assagie.
 Si l'on n'y veille, elle ira jusqu'où?

O qui dira les torts de la Rime!
 Quel enfant sourd ou quel nègre fou
 Nous a forgé ce bijou d'un sou
 Qui sonne creux et faux sous la lime?

De la musique encore et toujours!
 Que ton vers soit la chose envolée
 Qu'on sent qui fuit d'une âme en allée
 Vers d'autres cieux à d'autres amours.

Que ton vers soit la bonne aventure
 Éparse au vent crispé du matin
 Qui va fleurant la menthe et le thim...
 Et tout le reste est littérature.¹

1 - O Grifo é meu.

CHANSON D'AUTOMNE

Les sanglots longs
Des violons
De l'automne
Blessent mon cœur
D'une langueur
Monotone.

Tout suffocant
Et blême, quand
Sonne l'heure
Je me souviens

Des jours anciens
Et je pleure.

Et je m'en vais
Au vent mauvais
Qui m'emporte
Deçà, delà,
Pareil à la
Feuille morte.

ARIETTE III

Il pleut doucement sur la ville
(ARTHUR RIMBAUD)

Il pleure dans mon cœur
Comme il pleut sur la ville,
Quelle est cette langueur
Qui pénètre mon cœur?

O bruit doux de la pluie
Par terre et sur les toits!
Pour un cœur qui s'ennuie
O le chant de la pluie!

Il pleure sans raison
Dans ce cœur qui s'écœure.
Quoi! nulle trahison?
Ce deuil c'est sans raison.

C'est bien la pire peine
De ne savoir pourquoi,
Sans amour et sans haine,
Mon cœur a tant de peine!

PATINAGE DE VITESSE

De la technique avant toute chose

Sport d'apparence facile mais qui demande une bonne maîtrise. A découvrir.

Contrairement à Dijon où s'entraînent quelques bons patineurs français, Besançon est loin d'être une place forte du patinage de vitesse. Le premier club à offrir la possibilité de s'entraîner à cette discipline, le Besançon Skating Club, n'est d'ailleurs vieux que d'un an et ne demande qu'à se développer. En Franche-Comté, on ne recense qu'un seul autre club, déjà plus expérimenté en la matière, l'ASM Belfort à la patinoire de Bavilliers.

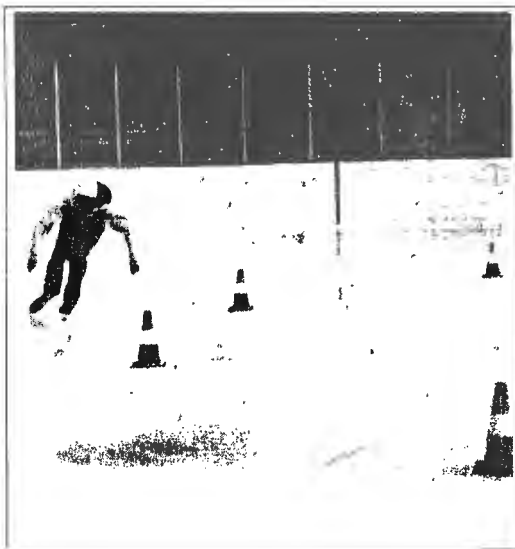
A Besançon, ils sont une petite dizaine, de 15 à 35 ans, à adhérer cette saison et participer aux entraînements les lundis soirs. Un certain nombre de jeunes sont venus et repartis, rebutés par l'effort demandé : « Beaucoup pensent que ce sport ressemble aux « minutes de vitesse » organisées lors des séances publiques de la patinoire. Mais ce n'est pas ça du tout. C'est un sport qui a aussi une exigence de position et une

technique très particulière » rappelle Daniel Josselin, entraîneur bénévole de la section vitesse du BSC. « Une fois acquise, cette technique procure cependant de belles sensations... ». Technique avant tout ; les qualités physiques permettant surtout d'améliorer les performances.

Pour se lancer dans la vitesse, il faut par ailleurs un certain niveau de pratique du patinage. Le club conseille de ne pas s'inscrire avant l'âge de 9 ou 10 ans, même si, à cet âge-là, les acquis sont beaucoup plus techniques que physiques. Par la suite, l'endurance et la puissance seront développées.

Les entraînements ne demandent pas de matériel particulier, à part patins et casque. Par contre lors des compétitions ou de tests interclubs, protège-tibias, gants et protège-cous s'avèrent indispensables.

Stéphane PARIS



Une technique très particulière à acquérir.

Besançon Skating Club, patinoire Lafayette, 5 rue Garnier, 25000 Besançon. Entraînements le lundi, 17h30-

18-30. Saison de septembre à mai, ASMB, Patinoire de Belfort, parc de loisirs des Résidences, 90800 Bavilliers.

III ~~Il pleure dans mon cœur~~
~~Il pleure dans mon cœur~~
 "Il pleure doucement sur la ville"
 (Arthur Rimbaud)

Il pleure dans mon cœur
 Comme il pleut sur la ville
 Quelle est cette langueur
 Qui pénètre mon cœur ?

O bruit doux de la pluie
 Sur terre et sur les toits !
 Pour un cœur qui s'ennuie
 O le chant de la pluie !

Il pleure sans raison
 Dans ce cœur qui s'ennuie
 Quoi ? nulle trahison ?
 C'est sans raison
 C'est sans raison

~~O bruit doux de la pluie~~
~~Sur terre et sur les toits~~
~~Pour un cœur qui s'ennuie~~
~~O le chant de la pluie~~

C'est bien la pire peine
 Ne savoir pourquoi
 Sans amour et sans haine
 Mon cœur a tant de peine !

PAUL VERLAINE

III

Il pleut doucement sur la ville.
ARTHUR RIMBAUD

Il pleure dans mon cœur
Comme il pleut sur la ville.
Quelle est cette langueur
Qui pénètre mon cœur ?

Ô bruit doux de la pluie
Par terre et sur les toits !
Pour un cœur qui s'ennuie
Ô le chant de la pluie !

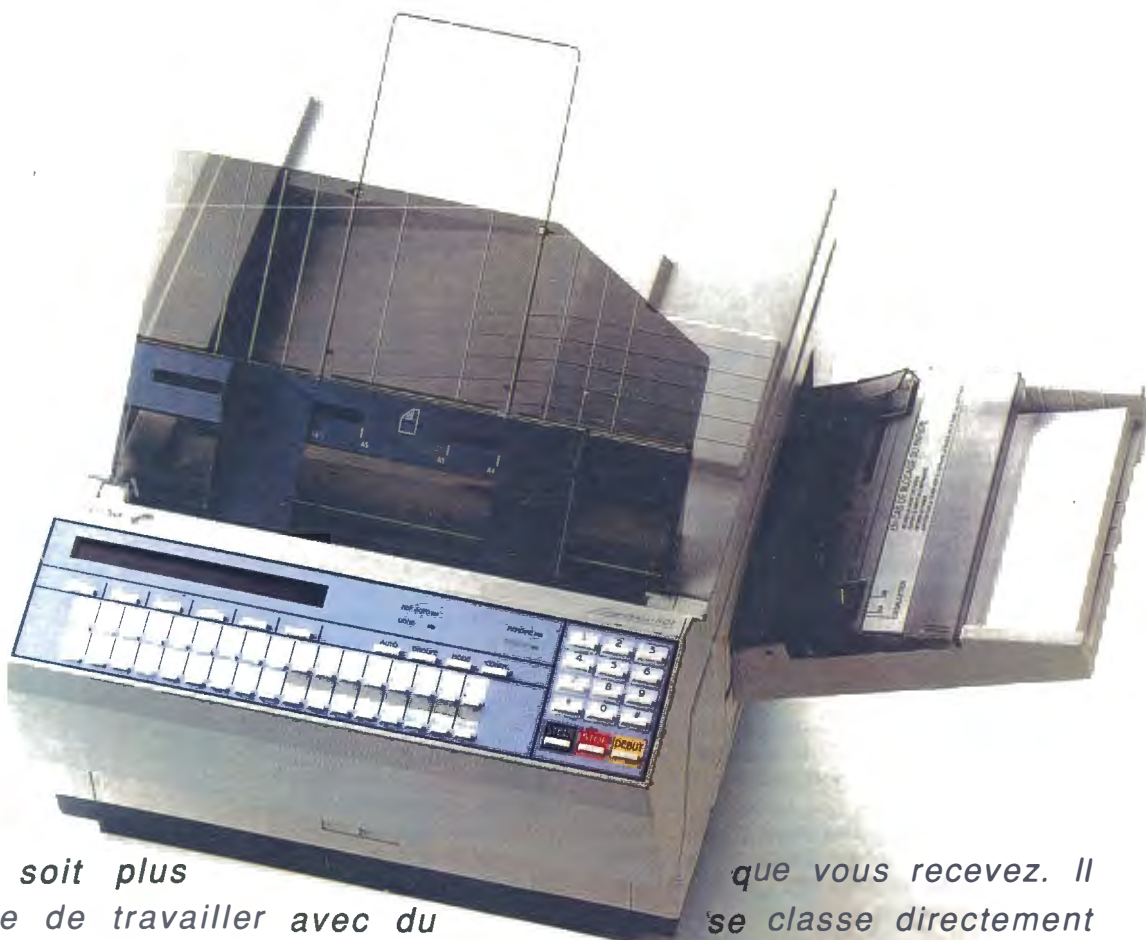
Il pleure sans raison
Dans ce cœur qui s'écœure.
Quoi ! nulle trahison ?
Ce deuil est sans raison.

C'est bien la pire peine
De ne savoir pourquoi,
Sans amour et sans haine,
Mon cœur a tant de peine.



RIEN N'EST JAMAIS SIMPLE PAR HASARD.

TELECOPIEURS FRANCE TELECOM EQUIPEMENTS:
POUR TRAVAILLER, LE PAPIER ORDINAIRE
C'EST TOUT DE MEME PLUS SIMPLE.



Qu'il soit plus simple de travailler avec du papier ordinaire qu'avec un papier spécial, y compris pour les télécopies, c'est une évidence. Avec l'Agoris 501, vous n'avez plus besoin de photocopier à chaque fois le fax

que vous recevez. Il se classe directement comme un document original. Et, grâce à l'impression laser et au papier qui ne jaunit plus, sa lisibilité est parfaite. Pourquoi continuer à faire compliqué, quand on peut faire simple ?

Les produits FRANCE TELECOM EQUIPEMENTS sont distribués par EGT. 113 Quai Aulagnier - 92666 Asnières Cedex - Tél : (1) 42 70 13 13

RC

QUELLE EPOQUE Cravates : au

Symbole d'un conformisme rejeté dans les ar
Dans son livre (1), François Chaille rend ses l

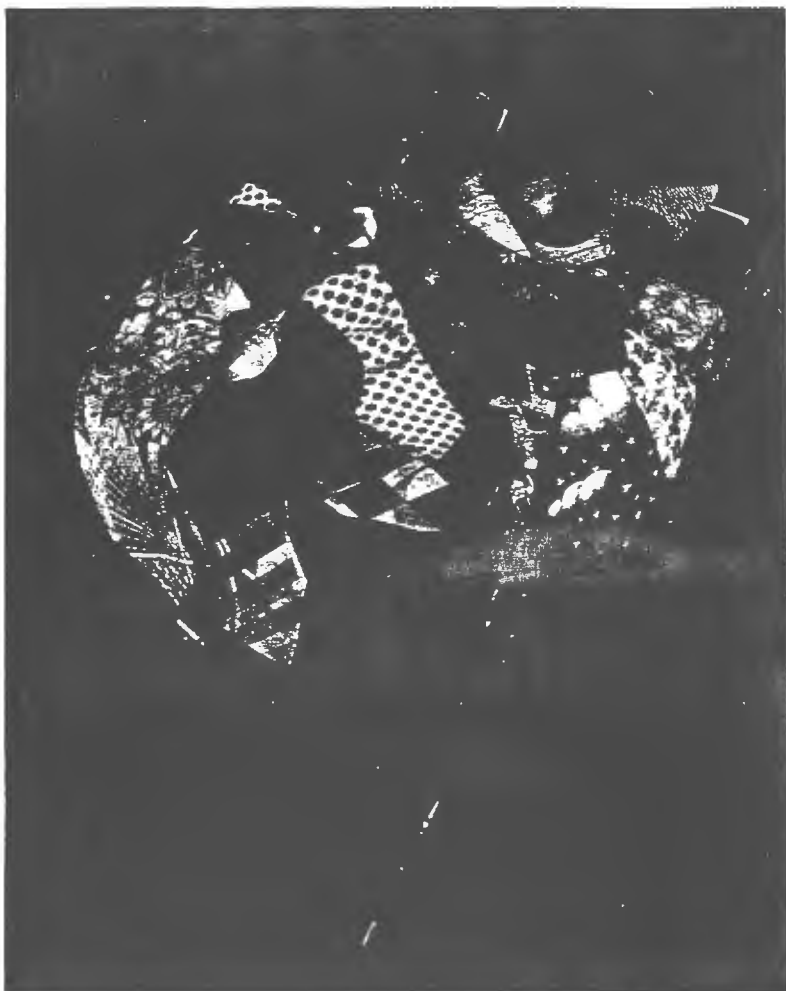
Curieux accessoire tout de même. Voilà un morceau de tissu inutile, quelque peu encombrant et doué d'une rare propension à traîner dans les plats en sauce. Et, pourtant, la cravate, puisqu'il s'agit d'elle, a traversé les siècles. Du foulard arboré par les cavaliers croates lors de la guerre de Trente Ans, aux superbes clubs en *royal Irish poplin* d'Atkinson's, elle n'a cessé d'orner, et quelquefois d'étrangler, le cou de millions d'hommes qui n'envisageraient pas de sortir le col orphelin. C'est l'histoire de cette passion (un rien masochiste tout de même) que nous conte François Chaille dans sa *Grande Histoire de la cravate*. Cent quatre-

vingts pages somptueusement illustrées pour tout savoir sur ces quelques centimètres de soie ou de laine – l'amateur préférant oublier les synthétiques et autres matières improbables – sans lesquels il n'est pas d'élégance masculine.

Pourquoi ne pas l'avouer : c'est avec une certaine réticence que l'auteur de ces lignes, sûr, comme nombre de bipèdes, de son excellence cravatière, ouvrit ledit ouvrage. La consultation durerait, pensait-il, quelques minutes. Le survol se transforma en lecture attentive qui embellit plusieurs heures. Plaisir de comprendre – il était temps – pourquoi les fameuses « sept plis » de Charvet comptent parmi les plus chères : elles exigent une beaucoup plus grande quantité de soie que les classiques cravates à triplure. Émerveillement devant la simple perfection d'une « O.E.Tie », pourtant interdite au commun des mortels : personne n'aurait le mauvais goût de l'arborer qui ne serait, lui-même, un *old Etonian* : un ancien élève d'Eton. Satisfaction, enfin, d'être capable, le livre refermé, de distinguer un motif Macclesfield (une *all over* à petits dessins géométriques) d'un Paisley (dessin cachemire). Il paraît qu'il y a des gens qui peuvent vivre sans en être capables. Les pauvres !

Alexis LIEBAERT

(1) *La Grande Histoire de la cravate* de François Chaille, Flammarion, 180 p., 295 F.



Les soies imprimées

De gauche à droite : cravate Studio Léonard, enveloppe et doublure en twill, dessin numéroté d'une douzaine de couleurs, 765 F. Yohji Yamamoto, noire à motif squelette, 930 F. Claude Montana : cravate de soie grise à bandes vertes, bleues et rouges, cravate à damier marine-écru, 400 F. Savile Row pour Madelios, all-over en twill anglais, 325 F. Edition privée, 245 F. Gianfranco Ferré, imprimé lutins norvégiens, 485 F. Gentleman Givenchy « Sélection couture », losanges et fruits (dessin numéroté), 585 F. Dormeuil, en twill imprimé chameaux, 380 F. Fornasetti, twill de soie imprimé soleil, étoiles et nuages, 450 F. Arrow, imprimé cachemire et fleurs, 270 F. Hermès, en twill de soie, imprimés éventails, pastèques, tulipes en all-over, 550 F. Fornasetti, imprimé pomme, 450 F.

Enheur des hommes

cravate renoue avec sa vocation d'objet de plaisir.
blesse à l'accessoire phare de l'élégance masculine.

icot de soie

ivate unie
out carré.
rmès, 570 F.
ivate à bandes
à pois,
kiel Homme,
0 F.

ie tissée

gauche
roite :
tissage
ginal
xtremement
histiqué :
henille de soie.
z Ermenegildo
ma, 550 F.
sage en soie
uard, E. Zegna,
F. A rayures
isées en « flouté »,
thazar, 245 F.
sage
c » écossais,
iel Homme,
F.
rate en grenadine
ge.
F. Madellos.
atin chiné,
ide Montana,
F.
if fleurs tissées,
F. Dormeuil.
ate
et gris
ifférentes serges,
hazar,
F.



tion
rine Cochereau.

DRESSES

• : Galeries Lafayette,
marché, Printemps Brummell.
le Montana, 56, avenue
du, 75008 Paris,
F. 23.74.79.
estil : Monsieur Ellysées,
avenue des Champs-Élysées,
3 Paris. Boutique Madellos.

Edition privée, Balchazar : Au bon
marché, rue de Sèvres, 75007 Paris.
Fornasetti, Léonard, Gentleman
Glvenchy : Cravatterie Nazionale,
249, rue Saint-Honoré, 75001 Paris,
tél. : 42.61.50.39.
Ermenegildo Zegna,
10, rue de la Paix, 75002 Paris,
tél. : 42.61.67.61.

Gianfranco Ferre, 44, avenue
George-V, 75008 Paris.
Et Cravatterie Nazionale.
Hermès, 24, rue du Faubourg
Saint-Honoré, 75008 Paris,
tél. : 40.17.47.06.
Madellos, 23, boulevard
de la Madeleine, 75001 Paris,
tél. : 42.60.39.30.

Rykiel Homme, 194, bd
Saint-Germain, 75007 Paris.
Et grands magasins.
Yohji Yamamoto, 47, rue Etienne-
Marcel, 75001 Paris.
Autres points de vente : 42.78.94.11.

(Les prix sont indicatifs.)

ANEXO XXV



“Rosières, Rosières,

Pour mieux s'intégrer dans votre vie, Rosières a conçu la gamme des fours “Sologne”. Leurs façades aux formes arrondies sont le reflet de l'esthétique la plus contemporaine. Leur nouvelle conception, à base de matériaux composites

est la garantie d'une parfaite isolation et d'une robustesse sans concession. Habillés de noir, de blanc ou d'inox, ils s'associent harmonieusement aux ambiances et aux matériaux les plus variés. Tous les fours



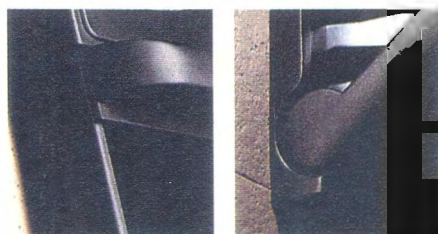
dis-moi comment tu fais



Sologne sont multifonctions et équipés d'un nettoyage par catalyse ou pyrolyse préprogrammée. C'est plus pratique. Quant aux poignées et manettes, elles restent toujours froides. C'est plus sûr. Et pour laisser libre court à vos talents culinaires, les nouveaux fours Rosières offrent le

pour t'intégrer

choix des cuissons : classique, chaleur tournante, gril, turbo-gril, tournebroche. Autant de qualités qui facilitent et embellissent la vie de tous les jours. Décidément, Rosières a pensé à tout pour que ses nouveaux fours “Sologne” s'intègrent parfaitement dans votre vie. Et pour longtemps.



aussi bien dans ma vie”.

ROSIÈRES 
L'AMOUR DU TRAVAIL BIEN FAIT

A retourner pour recevoir notre documentation à : Rosières Conseil - Lunery - 18400 Saint-Florent-sur-Cher
Votre nom _____ Votre adresse _____

ANEXO XXVI



"était une fois une charmante petite fille toute de rouge vêtue, qui s'en allait gaiement mais rapidement dans la forêt parce

L'histoire nous a appris que même les trajets les plus courts pouvaient ménager de drôles de surprises.

que sa grand-mère s'était piquée en tirant la bobinette. D'une main, elle tenait sa trousse premiers soins neo Tricosteril,

une petite armoire à pharmacie de voyage pliable, pratique et légère, contenant tout ce qu'il faut pour nettoyer, désinfec-

ter, bander, retirer les échardes... Elle était donc tout à fait sereine et comptait bien sur le guide des premiers soins que

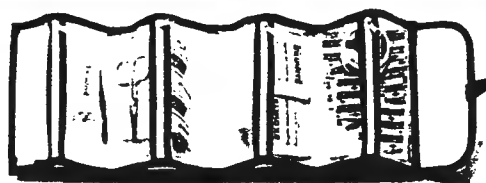
contenait la trousse pour guérir rapidement le bobo. Elle comptait bien aussi dire à sa grand-mère de s'acheter cette

trousse, car les promenades



dans la forêt, même sans les

oups, ce n'est pas rassurant.



De l'autre main, elle tenait un

petit panier, mais ça, c'est une autre

histoire... En vente en pharmacie.

NEO
Tricosteril

NOUS SERONS TOUJOURS AUX PETITS SOINS POUR VOUS.



ils reviennent en compétition. Les liens du cinéma peuvent être des liens de sang. Intronisé par le torrent « Reine Margot », le festival, cette année, lance

Spécial Cannes

Cannes reconnaît ses enfants. Krzysztof Kieslowski, les frères Coen, Quentin Tarantino, Giuseppe Tornatore, Abbas Kiarostami, Zhang Yimou... y sont devenus grands. Pour la 47^e édition, présidée par Clint Eastwood,

un cocoriCannes. De Moscou à Téhéran, les Français jouent gagnants (voir pages suivantes). Et tablent sur un cinéma d'auteur. Des films de francs-tireurs. Les rituelles grosses machines américaines manquent à l'appel ? Qu'importe ! A la Quinzaine des réalisateurs, section têtes chercheuses du festival, comme en compétition officielle, la caméra-stylo a la part belle. Trop intello, Cannes ? Ambitieux et risque-tout, plutôt. Arrêt sur image : Arte – avec laquelle L'Express se marie du 12 au 23 mai – crée un précédent. Et présente, dans les sections parallèles (Un certain regard, Cinémas en France), trois petites merveilles créées pour la télévision et signées André Téchiné, Olivier Assayas et Cédric Kahn. Juste un mot : nous y croyons. ■

Patrice Chéreau adapte Dumas façon Shakespeare et Coppola. Isabelle Adjani est la reine Margot. C'est l'événement du festival : de bruit et de fureur.

Patrice Chéreau a des comptes à régler avec le cinéma. Au théâtre, il a donné le meilleur de lui-même. A l'opéra aussi, et c'est beaucoup. La cinquantaine approchant, ayant apprivoisé Shakespeare et Wagner, et triomphé partout, de Nanterre à Bayreuth, il se bat contre la caméra, longtemps rebelle à son talent. Quelques films, certains convaincants (« La Chair de l'orchidée », « L'Homme blessé »), d'autres moins, l'ont poussé à continuer. Il revient donc, fidèle à ce qu'il est : entêté, modeste et ambitieux. Riche d'un scénario cette fois à sa mesure, de bruit et de fureur, d'amour et de haine, de sang et de sexe, de beauté et d'horreur. Le générique est à la hauteur. Tout le monde sort du gotha Claude Berri à la production, Danièle Thompson aux dialogues, Adjani dans le rôle-titre, Auteuil en Navarre, Anglade en Charles IX, Perez en La Môle, Brialy en Coligny... Et Virna Lisi en Catherine de Médicis. Fermez le ban. Cinq années ont passé depuis que Chéreau a découvert le roman de Dumas. Cinq ans de gestation difficile,

ponctués de reculades, de j'y vais-j'y vais pas, avant que Berri ne parvienne à boucler un budget à l'américaine digne de son « Germinal » : autour de 140 millions de francs. Ajoutons six mois de tournage, autant de montage et un hulis clos propice à faire monter les impatiences et à alimenter les rumeurs (les bouderies d'Adjani, les colères de Berri). Bref, tout est réuni pour que « La Reine Margot » soit l'événement du festival. Attention, on dévoile le monument. La dynastie des Valois s'éteint en cette fin de xvi^e siècle. Catherine de Médicis tente d'infléchir le destin promis à sa famille décadente. Ses trois fils ne sont pas brillants : celui qui règne est fêlé, le deuxième, inverti et le dernier, faible de complexion. La Réforme fait des adeptes dans le royaume et grignote l'influence des papistes. Pour arranger les choses, la Florentine, capo dei capi à la mode sicilienne, imagine de marier sa fille Marguerite à Henri, roi de Navarre, chef des huguenots (le futur Henri IV, mais ça, le monde l'ignore encore). Le machiavélique calcul tourne à la catastrophe. Accouche ■■■



La reine, l'ar

CINEMA



PHIL CARUSO

Bruits et fous rires...

Tom Hanks

On se demande, après vision du film et lecture du roman, quels critères ont guidé le scénariste Eric Roth et le réalisateur pour privilégier certains épisodes de l'œuvre originale au détriment d'autres dont nous regretterons toujours la disparition au cours du passage de l'écrit à l'écran. Mais commençons par le commencement : Forrest Gump est un garçon charmant, malheureusement atteint d'un quotient intellectuel nettement inférieur à la moyenne. Et c'est à travers son regard « idiot » que nous allons parcourir plusieurs décennies de l'histoire américaine, des années quarante à nos jours. Forrest et Clie feront un joli petit trot ensemble : sans lui, Elvis Presley n'existerait pas, et l'affaire du Watergate n'aurait jamais éclaté... Parce qu'il est un peu demeuré, notre héros apprendra à courir plus vite que quiconque (seule manière d'échapper aux pierres de ses petits camarades), ce qui fera de lui une star du football américain d'abord, un héros de la guerre du Vietnam ensuite... Sans compter ses aventures d'astronaute dont le vaisseau atterrit en catastrophe en pleine Papouasie, le faisant prisonnier d'une tribu sauvage en compagnie de son coéquipier spatial - Sue - délicieux orang-outang plus intelligent que Forrest et qui deviendra, pour notre joie, son plus proche camarade tout au long du livre ; mais qui, pour notre chagrin, disparaît complètement dans le film. De même, ne verrons-nous pas à l'écran d'autres épisodes jubilatoires : Forrest, champion d'échecs et de ping-pong ; catcheur ; figurant de cinéma aux côtés de Raquel Welch ;

joueur émérite d'harmonica ; milliardaire ; puis sans le sou ; puis de nouveau milliardaire...

De ce récit picaresque ne reste dans le film qu'un Forrest Gump un rien édulcoré, avec ses séquences presque sirupeuses à la fin, que l'auteur du livre s'était bien gardé d'imaginer. Zemeckis (*le Zemeckis de Roger Rabbit* !) s'est contenté d'évoquer les grands moments de l'histoire américaine à travers la rencontre de Forrest avec nombre de ses présidents : Kennedy, Johnson, Nixon ; grâce à des trucages très réussis qui démontrent encore une fois à quel point les nouvelles techniques électroniques invalideront pour toujours la certitude de nos sens. Il y a aussi la course éperdue, au simple comme au figuré, de Forrest à la poursuite d'un vert paradis d'amours enfantines, desquelles naîtra un enfant qui sera, lui, très intelligent ; sans oublier sa réussite matérielle fulgurante en tant que roi de la pêche à la crevette. Bienheureux les simples d'esprit : ils auront gloire, amour et fortune, avec la sagesse en prime. Surtout s'ils courent vite. Cependant, cette histoire de bruit et de fou rire racontée par un idiot nous déçoit un peu. A cause des chapitres oubliés ? Peut-être. Mais ne boudons pas notre plaisir. Tom Hanks est superbe dans son rôle de nigaud et, comme le dit Forrest à la fin du roman : « Moi, je peux toujours regarder derrière moi et dire qu'au moins je ne me suis pas ennuyé. » Tout compte fait, nous non plus.

Nelly Kaplan

Forrest Gump, un film de Robert Zemeckis, d'après le roman de Winston Groom (éd. J'ai lu).

La grange aux 22000 livres

« Mes livres, j'aime dire que je les confie plutôt que je ne les prête. Ce sont des amis et, chaque jour, lorsque je pénètre dans cette ancienne grange devenue bibliothèque, je suis saisie par l'odeur fade du papier, amusée de l'étrange mosaïque que dessinent les tranches colorées des livres empilés. Un désordre apparent, mais si vivant, si gai. Je promène ma main sur les volumes comme sur le pelage de mes chats. C'est une présence, une interpellation muette autant qu'obstinée ». Dès qu'elle parle littérature, le visage de Francine Ollivier s'éclaire d'un doux sourire. Depuis 16 ans, cette alerte septuagénnaire met bénévolement à la disposition du public son impressionnante bibliothèque,



Francine Ollivier

riche de 22 000 ouvrages. Une bibliothèque dont le catalogue n'existe que dans la tête de sa propriétaire. Bien que perdue dans les vignobles de Saint-Trojan, près de Bourg, là où Garonne et Dordogne se mêlent pour former la Gironde, la bibliothèque de La Jaugue est facile à trouver. Ecoliers, enseignants, habitants des communes voisines, historiens locaux, tous sont venus un jour chercher l'ouvrage rare ou le simple roman. « L'idée d'ouvrir une bibliothèque de prêt dans cette maison familiale que j'habite depuis 25 ans avec ma cousine est venue insensiblement. Je prêtai des livres à mes voisins, à mes amis. Progressivement, le cercle s'est agrandi et j'ai souhaité aménager un lieu

pour mieux accueillir tout ce monde. J'ai transformé en bibliothèque une ancienne grange et j'y ai entassé des générations de livres. Ouvrages d'histoire locale parfois très rares, romans, livres scolaires, des montagnes de policiers afin d'intéresser un public varié... ». Francine Ollivier accueille et conseille le lecteur. Souvent, la visite s'agrément d'une tasse de thé ou de café, d'un verre de vin, prétexte à quelques bavardages et à l'évocation de souvenirs, typiquement régionaux. Mademoiselle Ollivier a tant à raconter. Après avoir été institutrice pendant quelques années, Francine Ollivier s'installe en 1950 à Bordeaux où elle fréquente les milieux littéraires de la ville. Journaliste-pigiste, elle rend compte dans les quotidiens régionaux des manifestations culturelles et artistiques. Parallèlement, elle signe sous le pseudonyme de Luce Doll des contes, des nouvelles dans *Sud-Ouest*, *l'Aurore*, *le Hérisson*, *Paris-Flirt*, publie un roman chez Julliard. Et surtout, elle organise des rencontres d'écrivains, « les amitiés littéraires », dans un salon du Café de Bordeaux. Entre autres souvenirs Francine Ollivier évoque les moments passés en compagnie de Jean Forton, Raymond Guérin, Armand Got, Roger Rabinau, Louis Emié. « Il ne faut parfois garder qu'un seul livre d'un personnage qui en a écrit 15 ou 20. Certains n'ont laissé qu'un vers ou deux, c'est déjà beaucoup... ». De relire, émue, une dédicace de Colette, une autre de Mauriac, une lettre de Paul Eluard. « Mais cela n'a pas un grand intérêt. C'est le passé, or moi, je suis résolument tournée vers l'avenir ». D'un rire espiègle, Francine Ollivier chiasse l'émotion. « Songez donc ! Je viens d'écrire 2 livres en 2 ans, en retraçant l'histoire d'une ligne de chemin de fer locale, l'autre traitant de gastronomie et des coutumes régionales ». Deux ouvrages publiés à compte d'auteur et dont la pétulante demoiselle assure la promotion à travers le département. « Oh ! Ce n'est pas de la grande littérature mais, comme la bibliothèque, cela me permet de partager ce que j'ai aimé, de me rapprocher des autres ».

(Francine Ollivier, bibliothèque de La Jaugue, 33710 Saint-Trojan.)
Olivier Jacquinot

ANEXO XXVIII

V

Quand vous serez bien vieille, au soir, à la chandelle,
 Assise auprès du feu, dévidant et filant,
 Direz, chantant mes vers, en vous émerveillant:

“Ronsard me célébrait du temps que j’étais belle.”

Lors vous n’aurez servante oyant telle nouvelle,
 Déjà sous le labeur à demi sommeillant,
 Qui au bruit de Ronsard ne s’aïlle réveillant,
 Bénissant votre nom de louange immortelle.

Je serai sous la terre, et fantôme sans os;
 Par les ombres myrteux je prendrai mon repos;
 Vous serez au foyer une vieille accroupie,
 Regrettant mon amour et votre fier dédain.

Vivez, si m’en croyez, n’attendez à demain;
 Cueillez dès aujourd’hui les roses de la vie.

Pierre Ronsard.

CUEILLEZ
DES
AUJOURD'HUI
LES ROSES
DE LA VIE

**3615
UNION**

VANESSA




12h / 21h
du lundi
au samedi
M^r RANELAGH (16e)

Tél : 42.15.06.48
LE PARADIS DE LA RELAXATION

First Class

Japonaise Détente



Body - Massage

11 h - 20 h

42.21.98.04 (Paris 2^e)

NOUVEAU !

Relaxation *Bains à remous*

Tél : 48.88.92.92
ouvert tous les jours de 11h à 19h30

IRIS



NOUVEAU XVI^e

BETTY

Détente - Body - Massage
Relaxation - High Class
Du lundi au vendredi
M^o Victor Hugo
44.05.92.66

**OUVERT TOUS LES JOURS
MÊME LE DIMANCHE**

LIZA

Quartier St-Lazare
Exclusivement
sur rendez-vous
40.23.06.69

POUR DECOUVRIR NOS JEUX,
BLAGUES, TESTS,
SEXY-CONSEILS,
LA BOUTIQUE "LUI",
ET TEMOIGNER EN DIRECT
SUR VOTRE MINITEL, TAPEZ

**3615
lui**

ANEXO XXIX

*Il était
une fois...*



un merveilleux Noël en Alsace

A partir du 25 novembre, l'Alsace vous invite à découvrir ses fabuleux marchés de Noël, ses villes et villages illuminés, ses traditions qui enchantent petits et grands... Jusqu'au 8 janvier, l'Alsace vous propose plus de 250 manifestations et animations de Noël, et des conditions d'accueil exceptionnelles dans les hôtels, gîtes ou chambres d'hôtes. Si vous rêvez d'un merveilleux Noël, venez le vivre en Alsace !



Préparez votre séjour en Alsace et recevez votre Carnet de Noël, gratuitement, en téléphonant ou en retournant le coupon au
Comité Régional du Tourisme d'Alsace
6, av. de la Marseillaise 67000 Strasbourg

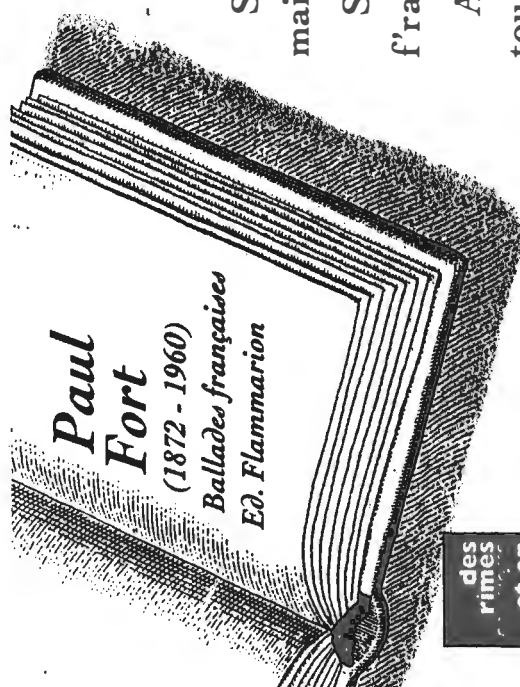
TOURISME
ALSACE
le pays du romantisme

N° Vert 05 10 67 68

3 6 1 5
ALSACE

☐ M. ☐ Mme ☐ Mlle - Prénom _____
Nom _____
Adresse _____
Code postal _____ Ville _____

Seul le CRT Alsace est destinataire de ces informations. Loi 78-17 du 601/78. CI



LA RONDE AUTOUR DU MONDE

SÉLECTION LE PARISIEN

Si toutes les filles du monde voulaient s'donner la main, tout autour de la mer elles pourraient faire une ronde.

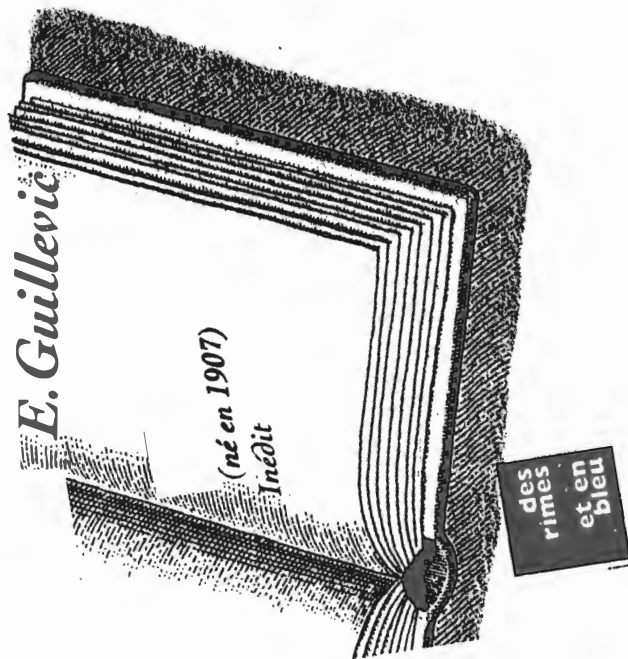
Si tous les gars du monde voulaient bien êtr' marins, ils f'raient avec leurs barques un joli pont sur l'onde.

Alors on pourrait faire une ronde autour du monde, si tous les gens du monde voulaient s'donner la main.

l'esprit libre

RATP





Iris,
Vous me désespérez,
Mais je vivrai
Comme vivent les hommes
Qui essaient eux aussi
De fleurir.

RAYA

l'esprit libre



SÉLECTION LE PARISIEN



BALLADE À LA LUNE

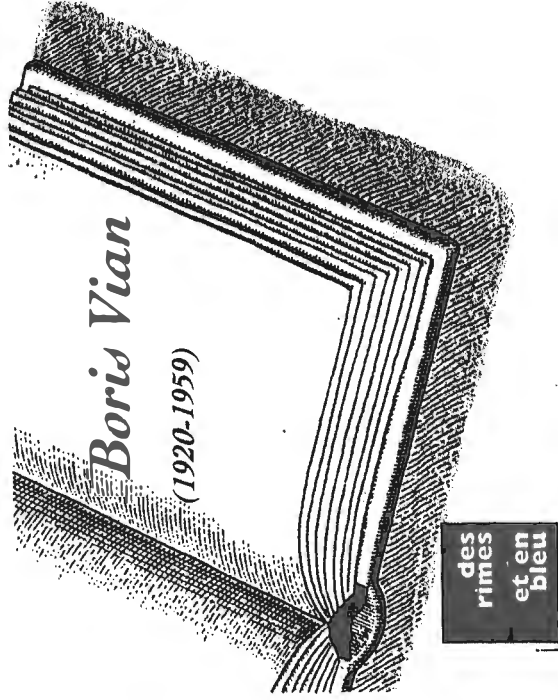
C'était, dans la nuit brune,
Sur le clocher jauni,
 La lune,
Comme un point sur un i.
Lune, quel esprit sombre
Promène au bout d'un fil,
 Dans l'ombre,
Ta face et ton profil ?

des
rimes
et en
bleu

l'esprit libre

RATP



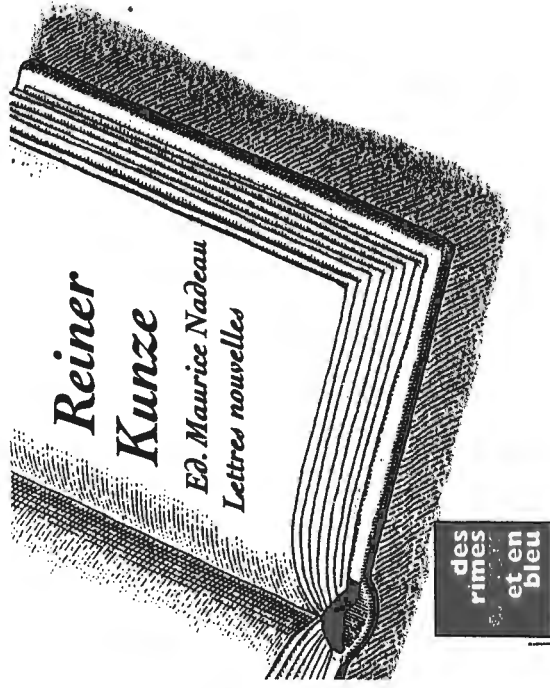


La vie, c'est comme une dent
D'abord on y a pas pensé
On s'est contenté de mâcher
Et puis ça se gâte soudain
Ça vous fait mal, et on y tient
Et on la soigne et les soucis,
Et pour qu'on soit vraiment guéri
Il faut vous l'arracher, la vie.

SÉLECTION LE PARISIEN

RAYE

l'esprit libre



CHEMINS FRAGILES

Fragile

est la terre au-dessus des sources : aucun arbre ne doit être abattu, aucune racine arrachée

Les sources pourraient tarir

Combien d'arbres ont été abattus, combien de racines arrachées

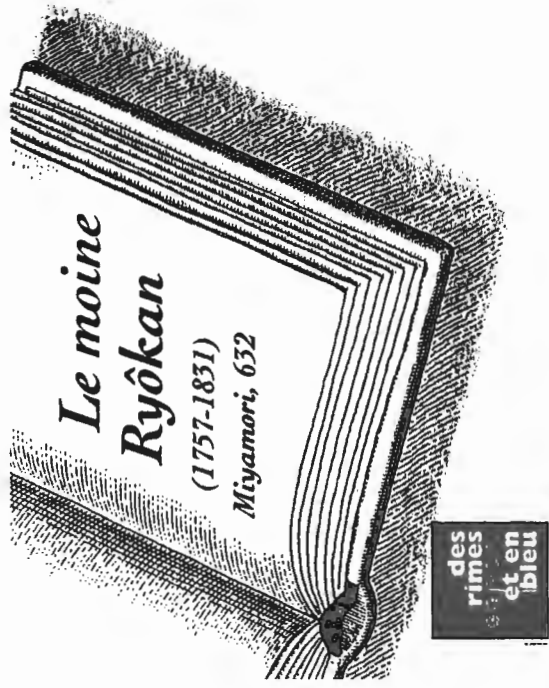
en nous.

Traduction Mireille Gandel

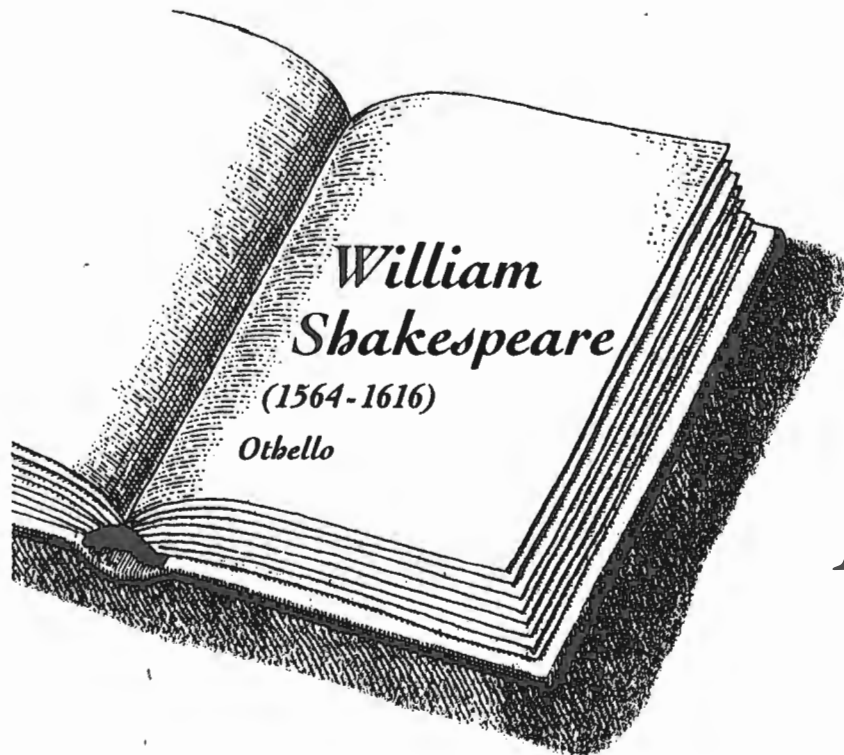
RATP



l'esprit libre

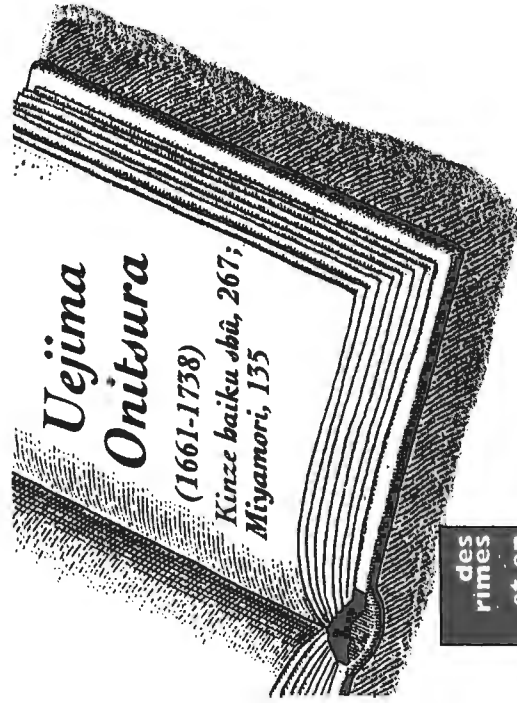


Le voleur m'a tout pris
Sauf la lune
qui était à ma fenêtre.



LA LEÇON D'LAGO

La vertu? Une figue! La source en nous si nous sommes tel ou tel. Nos corps sont nos jardins; dont nos volontés sont jardiniers; et si nous y voulons planter l'ortie ou semer la laitue; y élever l'hysope, et sarcler le thym; le garnir d'une herbe seule ou l'égayer de beaucoup; soit de paresse le garder stérile, soit l'engraisser par industrie; eh bien, facultés de pouvoir et d'amender gisent dans nos volontés.



Cet automne
je n'ai pas d'enfant sur les genoux
Pour contempler la lune.

des
rimes
et en
bleu

RATP



l'esprit libre



ECOUTEZ!

Ecoutez!

Puisqu'on allume
les étoiles –

c'est qu'elles sont à quelqu'un nécessaires?
C'est qu'il est – indispensable,
que tous les soirs
au-dessus des toits

se mette à luire seule au moins une étoile?

(traduit du Russe par Elsa Triolet)

SÉLECTION LE PARISIEN



l'esprit libre

CATHARINA, Pedro Paulo Garcia Ferreira. *O texto literário capital cultural no ensino/aprendizagem de francês língua estrangeira*. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, 1995. 311 fl. mimeo. Dissertação de Mestrado em Língua Francesa e Literaturas de Língua Francesa. Órgão financiador: CNPq.

RESUMO

A presente dissertação pretende rediscutir a importância do texto literário no processo do ensino/aprendizagem do Francês Língua Estrangeira. Considera que o texto literário é um documento autêntico frequentemente negligenciado em atividades didáticas que visam o ensino da língua francesa para estrangeiros. Estuda sua abordagem nas metodologias de FLE, que ora privilegiam uma abordagem do discurso oral, ora do discurso escrito. Revisa os estudos da Lingüística, da Pragmática e da Análise do Discurso que influenciaram na elaboração de materiais didáticos. Propõe, então, o texto literário como material didático capaz de promover o desenvolvimento da literacidade em FLE. Esta dissertação, finalmente, considera o texto literário, em uma abordagem sociológica, implicada na política de ensino, como um capital cultural importante para a inserção do aprendiz no universo cultural em que ele deseja penetrar e mostra como o texto literário está marcadamente presente no *habitus* francês.

CATHARINA, Pedro Paulo Garcia Ferreira. *O texto literário capital cultural no ensino/aprendizagem de francês língua estrangeira*. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, 1995. 311 fl. mimeo. Dissertação de Mestrado em Língua Francesa e Literaturas de Língua Francesa. Órgão financiador: CNPq.

RÉSUMÉ

La présente dissertation se propose de repenser l'importance du texte littéraire dans le processus de l'enseignement/apprentissage du Français Langue Etrangère. Le texte littéraire est vu en tant que texte authentique souvent mis de côté lors des activités didactiques visant l'enseignement de la langue française aux étrangers; son utilisation sera donc négligée par certaines méthodologies de FLE. Dans cette perspective, il est fait une présentation des études de la Linguistique, de la Pragmatique et de l'Analyse du Discours qui ont influencé l'élaboration des matériels didactiques en FLE. Le texte littéraire est alors proposé comme matériel didactique capable de promouvoir le développement de la production du discours écrit en FLE. Finalement, le texte littéraire est considéré dans une approche sociologique, impliquée dans la politique d'enseignement, en tant que capital culturel important pour l'insertion de l'apprenant dans l'univers culturel où celui-ci souhaite pénétrer, et montre à quel point le texte littéraire se trouve présent dans l'*habitus* français.

CATHARINA, Pedro Paulo Garcia Ferreira. *O texto literário capital cultural no ensino/aprendizagem de francês língua estrangeira*. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, 1995. 311 fl. mimeo. Dissertação de Mestrado em Língua Francesa e Literaturas de Língua Francesa. Órgão financiador: CNPq.

ABSTRACT

This dissertation has the purpose of rethinking the importance of the literary text in the process of teaching/learning French as a Foreign Language. It regards the literary text as being an authentic document which is often overlooked in didactic activities devised for teaching French to foreigners. It looks into the approach to the text by French as a Foreign Language methodologies which favour an approach to either oral or written discourses. It also reviews Linguistic, Pragmatic and Discourse Analysis studies that have influenced the making of didactic materials. It then submits the literary text as a didactic material capable of promoting the development of literacy in French as a Foreign Language. Finally, from a sociological standpoint, which is closely related to teaching policies, this dissertation sees the literary text as an important cultural asset for the learner's induction into the cultural universe he/she wishes to enter and shows how the literary text is markedly present in the French *habitus*.